UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

ANÁLISES DE UMA PANDEMIA

DIÁLOGOS POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS

DENISE ROSANA DA SILVA MORAES
JÚLIO CÉSAR SUZUKI
VALTERLEI BORGES
[ORGANIZADORES]

FFLCH/USP
2020

Catalogação na Publicação (CIP)
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo
Maria Imaculada da Conceição – CRB-8/6409

A532 Análises de uma pandemia [recurso eletrônico] : diálogos políticos e pedagógicos / Organizadores: Denise Rosana da Silva Moraes, Júlio César Suzuki, Valterlei Borges. -- São Paulo : FFLCH/USP, 2020.
5.685 Kb ; PDF.

ISBN 978-65-87621-25-8
DOI 10.11606/9786587621258

1. Surtos de doenças 2. COVID-19. 3. Saúde pública – América Latina. I. Moraes, Denise Rosana da Silva. II. Suzuki, Júlio César. III. Borges, Valterlei.

CDD 362.1

SUMÁRIO

Nenhum tema é apenas o que aparece na forma lingüística que o expressa. Há sempre algo mais oculto, mais profundo, cuja explicitação se faz indispensável à sua compreensão geral. Desta forma, escrever sobre um tema implica em buscar, tanto quanto possível, romper as aparências enganosas que podem conduzir-nos a uma distorcida visão do mesmo. Isto significa que temos de realizar o esforço difícil de desembaraçá-lo destas aparências para apanhá-lo como fenômeno dando-se numa realidade concreta.

(Paulo Freire, Genebra-1970)

ENSINAMENTOS DE UMA PANDEMIA

Inicialmente, saudamos com gratidão cada uma e cada um dos colegas que aceitou esse desafio, escrever sobre um tema tão importante e ainda incipiente, a pandemia provocada pelo coronavírus (SARS-COV-2) no Brasil e no mundo e sua relação em vários campos da vida que é cada vez mais político-pedagógica.

O livro **Análises de uma pandemia: diálogos políticos e pedagógicos** expressa a pluralidade das análises interdisciplinares, tendo como eixo norteador o momento vivido, as discussões tecnológicas, educacionais, de saúde pública, inclusão, de tomada de posição na América Latina, com destaque para o Brasil. Trata-se de um esforço coletivo entre pesquisadores e pesquisadoras das universidades públicas que em um momento pandêmico e único se debruçam a pesquisar, desvelar e propor análises críticas a fim de que sejam tomadas posições, que passam pela ciência e pela política à serviço do povo.

Esta coletanea nasceu do diálogo de pesquisadores de dois programas de pós-graduação interdisciplinares de universidades públicas: o **Programa de Pós-graduação Interunidades em Integração da América Latina (PROLAM)** da Universidade de São Paulo e o **Programa de Pós-graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras (PPGSCF)** da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - campus de Foz do Iguaçu. A junção desses diálogos culminou nesta obra que contou com a participação de dez universidades, sendo nove brasileiras e uma colombiana, e envolveu 21 pesquisadores e pesquisadoras. Reunidos 13 capítulos que têm como tema norteador este momento vivido, são diferentes abordagens que torna essa obra interdisciplinar, dialógica, inquietante e desafiadora.

Este livro foi escrito a muitas mãos, numa operação de busca como já expressou Paulo Freire, pois fomos ao encontro do tema, deixando que ele nos enredasse e falasse por nós e conosco, em uma espécie de adentramento, a fim de captá-lo mais detidamente. Esperamos que os debates apresentados tragam à luz elementos fundamentais para análises críticas bem como, "um esforço de clarificação" em torno do momento vivido, das tomadas de posição em relação às políticas engendradas, nacionais e internacionais.

Apresentamos um panorama possível sobre a pandemia em várias frentes e convidamos à leitura crítica em diálogo com os autores e autoras que se debruçaram a captar por meio de suas pesquisas o tempo presente, bem como o fluxo dos eventos que como a vida, são dinâmicos e em constante mudança.

Inicialmente, Júlio César Suzuki e Gilvan Charles Cerqueira de Araújo, ambos da Universidade de São Paulo (USP), em **Coronavírus: contribuição e necessidade de uma análise espacial**, tratam da evolução da pandemia, desde o início de sua dispersão na China, estabelecendo relação com a rede urbana e o fluxo demográfico como elemento fundamental da discussão, o que permitiu valorizar a dimensão espacial da análise, cuja tradição de pesquisa é fortemente realizada pela Geografia.

O segundo capítulo, **Colombia: entre la nefasta gestión de la pandemia Covid-19 y la crisis socio-económica y política antecedida**, escrito por Johan Andrés Avendaño Arias, da Universidad Distrital Francisco José de Caldas da Colômbia, discute o impacto da Covid/19 no país e seus reflexos na Latinoamérica. O autor argumenta que a pandemia tem se convertido em pretexto para desviar a atenção de gestões nefastas na Colômbia, promovida pelas elites do país. Analisa o problema que tem passado o país e sua vulnerabilidade frente à pandemia, bem como reitera a ausência de um Estado social de direitos a fim de garantir a vida da população.

O terceiro capítulo, **Novos rumos, desafios e aprendizagens frente a Pandemia/COVID 19: a educação e a escola em foco**, escrito pela pesquisadora Denise Rosana da Silva Moraes, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), apresenta observações em relação a pontos cruciais acerca das tomadas de posição quanto a pandemia que assola o país e o mundo. A autora discute políticas de contenção em diferentes países, a fim de evitar o contágio pelo vírus. Elabora uma análise acerca da educação e das escolas, que forçosamente fecharam as portas, e tentam trabalhar de forma remota, numa mudança de rumo que pressupõe formação e condição de trabalho dos professores e professoras.

O quarto capítulo, **Ações de enfrentamento à violência contra as mulheres: o trabalho com homens autores de violência**, assinado pelas pesquisadoras Luciana Patricia Zucco e Teresa Kleba Lisboa, ambas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), apresenta dados concretos de um projeto de extensão desenvolvido no âmbito da Universidade e do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Saúde, Sexualidade e Relações de Gênero do Centro Sócio Econômico (NUSSERGE/CSE/UFSC) e do Laboratório Educação e Sexualidade (LabEduSex*)* do Centro de Educação à Distância da Universidade Estadual de Santa Catarina (LabEduSex/CEAD/UDESC). As autoras pautam o enfrentamento à violência contra mulheres bem como, assistência pela rede de atendimento, em função do considerável

aumento de casos em várias capitais brasileiras e em outros países, com o advento da pandemia.

No quinto capítulo, **A educação da pessoa com deficiência em tempos de pandemia, no Estado do Paraná**, as pesquisadoras Andreia Nakamura Bondezan, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná em Foz do Iguaçu (UNIOESTE), e Bruna Homem de Souza Osman, da União Dinâmica das Cataratas (UDC), discutem a educação inclusiva paranaense em meio a pandemia do coronavírus. Apresentam dados oficiais e analisam a proposta da educação à distância orientada pela Secretaria de Educação do Paraná, destacando que crianças, jovens e adultos com deficiência, são invisibilizados pelas políticas propostas.

No sexto capítulo, **Processo de implementação das atividades remotas na rede pública estadual do Paraná (PR): participação ou imposição?**, as autoras Michelle Fernandes Lima e Marisa Schneckenberg, da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO/PR), analisam dados da educação básica e superior paranaense em relação às deliberações para a gestão das redes educacionais diante da pandemia. Elaboram uma crítica fundamentada acerca da urgência de escolarização neste momento histórico, por meio de tele aulas, atividades remotas e o trabalho do professor.

No sétimo capítulo, **Hoje é dia de maldade: vicissitudes deletérias da leitura em tela nos usos de autores em trabalhos acadêmicos na área de ciências humanas**, Tamara Cardoso André, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) campus de Foz do Iguaçu, problematiza o uso das ferramentas tecnológicas para produção de pesquisas acadêmicas, bem como tece críticas ao que denomina como efeitos deletérios do uso de textos na tela do computador para a produção de trabalhos acadêmicos. Discute de forma breve o fazer científico na área de humanas: desvirtuamento, descontextualização e plágio involuntário.

No oitavo capítulo, **Quais os limites para o ensino à distância?**, Renan Primo, mestre em questões aplicadas a ergonomia da atividade laboral, tece importante discussão acerca da organização da educação em momento de pandemia. Argumenta que em um espaço e ambiente de inovação, é fundamental e inevitável os momentos de criação, revisão, adaptação e substituição de metodologias, bem como novas modalidades tecnológicas.

No nono capítulo, **Escolas particulares de ensino fundamental e a redução da educação à entrega de cargas horárias contratuais – a natureza da prestação educacional em foco**, Daniele Prates Pereira e Andressa Fracaro Cavalheiro, da

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) - campus de Francisco Beltrão, analisam a prestação de serviço educacional remoto ofertado por escolas privadas neste momento de isolamento social causado pela pandemia Sars-Cov-2. Fundamentadas na legislação pertinente, interrogam se o conceito de educação amparado pelos mandamentos constitucionais, bem como na teoria da proteção integral da criança e do adolescente, é o cerne do trabalho ofertado, ou trata-se de mera reprodução de conteúdo.

No décimo capítulo, **Educação, tecnologias e os processos de conhecer-viver: sobre o fazer pedagógico no contexto da pandemia Covid/19**, as autoras Karla Rosane do Amaral Demoly, vinculada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), e Maria de Fátima de Lima das Chagas, professora do Núcleo de Tecnologia Educacional do Município de Mossoró, apresentam o resultado de encontros que investigam os processos de construção do conhecimento na educação entre o humano e as tecnologias. Elas acolheram perguntas de estudantes e de professores das redes de ensino acerca da preocupação das novas experiências de aprendizagem no contexto de crise com a pandemia Covid/19. Acreditam que o panorama atual exige repensar os processos que implicam estar no mundo vinculadas às ações de uma educação que humaniza.

Em **Os desafios do professor da atualidade frente às tecnologias contemporâneas da informação e da comunicação: as redes sociais no ensino**, Maria Fatima Menegazzo Nicodem, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) campus de Medianeira, apresenta resultados parciais de uma pesquisa de pós-doutorado, na qual investiga as práticas docentes com o uso de tecnologias para contribuição com a aprendizagem em uma escola do campo. A autora conclui, depois da análise dos dados cedidos à pesquisa e dos diálogos gerados com a base teórica dos Estudos Culturais, que as tecnologias contemporâneas da informação e da comunicação, neste caso claramente representadas pelas redes sociais, que a escola do campo já não se situa num espaço impermeabilizado pela porteira que a isola do mundo, mas se insere no mundo dessas tecnologias de forma a eliminar a mais tênue possibilidade de fronteira entre a escola do campo e o meio urbano.

Berenice Lurdes Borssoi, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) campus de Foz do Iguaçu, em **Vida humana, trabalho e educação em tempos de Pandemia (Covid-19)**, traça uma análise acerca do momento histórico vivido tanto nacional quanto internacionalmente. A autora convida-nos a refletir o modo de viver em uma sociedade, tendo como horizonte um projeto que privilegie a vida em todas as dimensões. Exemplifica que a crise pandêmica provocada pelo coronavírus vem

impactando profundamente a classe trabalhadora e isso suscita repensar essa sociedade na qual o cenário é desolador e desafiador.

Já no décimo terceiro e último capítulo, **A educação básica do Estado do Paraná em tempos de pandemia**, as autoras Laura Duarte Marinoski, Denise Rosana da Silva Moraes, ambas da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) campus de Foz do Iguaçu, e Helena Paula Domingos Carvalho, da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná, analisam as tomadas de posição dos gestores em relação ao advento da Covid/19 no terreno de incertezas que toma conta do país, e neste estudo do Estado paranaense. Discorrem sobre as fragilidades das políticas orientadoras para este momento de pandemia, em relação a orientação aos professores e professoras quanto às aulas remotas. Apresentam o relato de uma professora da rede que tenciona a realidade da nova forma de trabalho e o discurso oficial. Ressaltam a importância do uso das tecnologias como uma alternativa que auxilia o trabalho pedagógico escolar e chamam a atenção para o movimento político que precisa ser de acolhimento e proteção às pessoas das camadas mais pobres, que sentem a ausência das condições mínimas de uma vida digna e com isso, são grupo vulnerável à Covid/19.

Ensejamos que a leitura dos artigos possa contribuir para problematizar o tema, além de servir como um registro deste atípico momento que estamos atravessando, afinal trata-se de um momento incomum para refletirmos sobre adaptações e mudanças.

Denise Rosana da Silva Moraes
Júlio César Suzuki
Valterlei Borges
[organizadores]

São Paulo, primavera de 2020

CORONAVÍRUS: CONTRIBUIÇÃO E NECESSIDADE DE UMA ANÁLISE ESPACIAL

JÚLIO CÉSAR SUZUKI[1]
GILVAN CHARLES CERQUEIRA DE ARAÚJO[2]

INTRODUÇÃO

A história da humanidade é marcada por inúmeros surtos de doenças ocasionadas pela difusão de vírus, ora mais restrita regionalmente, ora de caráter mais mundial, sendo exemplos importantes destas ocorrências mais recentes a peste bubônica (século XIV), a cólera (século XIX) e a gripe espanhola (século XX).

Em dezembro de 2019, em Wuhan (China), foram identificados casos de pneumonia de origem desconhecida, o que representou o momento inicial de dispersão do vírus SARS-Cov-2, acometendo, em 2020, o mundo de uma nova pandemia, conhecida globalmente como novo coronavírus ou sua enfermidade, denominada COVID-19. Desde 2009, não vivíamos uma situação de preocupação mundial, por difusão viral, como a que ocorreu com o vírus HIN1, também conhecido como Influenza A.

Tendo em vista que sua difusão se deu, inicialmente, respeitando o volume dos fluxos demográficos de grandes cidades para cidades médias e, depois, para pequenas cidades, áreas rurais e populações indígenas; além de seguir de países ricos em direção aos empobrecidos, tornou-se bastante contundente a dimensão espacial que possuía a pandemia. Assim, a incorporação dos saberes geográficos, por meio de seus conceitos e metodologias, em relação ao contexto pandêmico, se tornou imprescindível, especialmente nas fases mais agudas de contágio e mortes, o que se evidencia por ser o

[1] Possui doutorado (USP, 2002) em Geografia Humana e estágio pós-doutoral na Université Panthéon-Sorbonne (2007-2008), Université Rennes 2 (2014-2015) e Université de Pau et des Pays de l'Adour (2014-2015). É professor do Departamento de Geografia/FFLCH/USP e orientador junto ao PROLAM/USP. jcsuzuki@usp.br.
[2] Doutor em Geografia pela UNESP (2016). Atualmente é professor de Geografia na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e realiza estágio de pós-doutoramento em Geografia pela Universidade de São Paulo. gilvan.cerqueira@edu.se.df.gov.br.

mundo contemporâneo formado por uma rede complexa de centros urbanos interconectados nas esferas regional, nacional e global.

Esses estudos relacionados as altas taxas de propagação do novo coronavírus nas redes urbanas é corroborado com a Nota Técnica 02, de maio de 2020 da Fiocruz enfatiza: "O avanço da doença é acelerado nas redes de saúde propostas pelo REGIC (Região de Influência das Cidades)." (FIOCRUZ, 2020, p. 1). E, como será observado, essa correlação entre contágio, propagação, efeitos e impactos da pandemia nas regiões urbanas possui muitas camadas que precisam ser consideradas, ao realizarmos um estudo geográfico com proposição crítica e reflexiva sobre o panorama pandêmico atual.

O CENÁRIO PANDÊMICO PELO OLHAR E RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO

O primado epistemológico do pensamento geográfico no século XX se estrutura a partir do engendramento de um método para a Geografia, e que irá reverberar na união dessa premissa metodológicas com diferentes questões envolvendo estudos médicos e de saúde pública até os dias atuais (BARROZO, 2011; GUIMARÃES, 2015, 2016; 2019; SPOSITO; GUIMARÃES, 2020).

Nessa trilha de desenvolvimento da Geografia da Saúde, citemos, a título de ilustração, o estudo de Paul Vidal de La Blache sobre o raciocínio geográfico, de 1914 (LA BLACHE, 2019), que inspirou diferentes elaborações conceituais e metodológicas da escola francesa de Geografia, que fez parte de todo o movimento de institucionalização acadêmica do pensamento geográfico, propiciando, por exemplo, diferentes estudos geográficos, como os que viriam a ser o atual campo da Geografia da Saúde, a qual possui, como um de seus trabalhos pioneiros sobre o olhar geográfico e a epidemiologia a *Teoria dos Complexos Patogênicos*, de Maxilian Sorre, de 1933.

A origem dos estudos geográficos das doenças influenciou estudos urbanos da primeira metade do século XX, empreendidos principalmente por geógrafos como Pierre Monbeig (2004) e Deffontaines (1944). É também, por meio dessa base dos estudos geográficos franceses foi aplicado à incipiente guinada urbana brasileira nas primeiras décadas do século XX. É nesse contexto que a Geografia Humana da época contribui com estudos específicos sobre questões sanitárias em ambientes urbanos (ABREU, 2006; GUIMARES, 2016; 2019; GUIMARÃES; CATÃO; BALTAZAR, 2018).

A passagem da Geografia Médica para a Geografia da Saúde pode ser observada em autores e estudos como os promovidos por George (1978), Picheral (1982), Barreto

(2000), Rojas (2003), Barcellos (2000), e Guimarães (2015; 2016), em que se pode verificar a evolução da Geografia Médica, das doenças ou patogênicos, ou seja, corretiva, para uma Geografia da Saúde, preventiva, com caráter mais de planejamento, prevenção, conscientização e projeção de cenários e diferentes medidas necessárias para evitar situações epidemiológicas ou pandêmicas.

A partir, então, do alicerce francês geográfico, estudos urbanos, com referência nos complexos patogênicos, que Guimarães, Catão e Casagrande (2018) identificam importantes reflexões envolvendo epidemiologia e Geografia da Saúde. Essas mesmas bases conceituais evidenciadas por estes autores são agora utilizadas para compreender a pandemia da COVID-19, fazendo uso de diretrizes teórico-conceituais e prático-metodológicas com referência no acompanhamento da evolução patogênica na distribuição e difusão de contágio, bem como na dinâmica estabelecida nas curvas de desenvolvimento da enfermidade, especialmente em recortes urbanos interconectados e, principalmente, promovendo o extenso uso e aplicação dos princípios do raciocínio geográfico para a elaboração de projeções e análises de situações epidêmicas e pandêmicas, como extensão, circulação, distância etc.

Lembremos, por exemplo, que, por se tratar de uma enfermidade sem a comprovação de uma vacina para sua imunização, a COVID-19 exigiu dos governos globais diferentes medidas de contenção da circulação e mobilidade de pessoas. Essas estratégias foram divididas em estágios de aplicação, a depender do quadro de avanço da doença, indo do distanciamento social, passando pelo isolamento e, por fim, em casos extremos, como o italiano, o espanhol e o de algumas capitais brasileiras, o fechamento total de vias de circulação, comércio e mobilidade de pessoas, também chamado de lockdown. Nas figuras 1 e 2, podemos observar as principais medidas de distanciamento e isolamento social para a COVID-19 e os efeitos que tais ações causam na curva de contágio da doença na população.

Figura 1 – Medidas de distanciamento e isolamento social

Distância social

Imediato isolamento de infectados e suspeitos. Disciplina às medidas de prevenção

Suspensão de reuniões e eventos e fechamento de escolas e universidades

Distância de no mínimo 1 metro entre os profissionais de saúde e comunidade

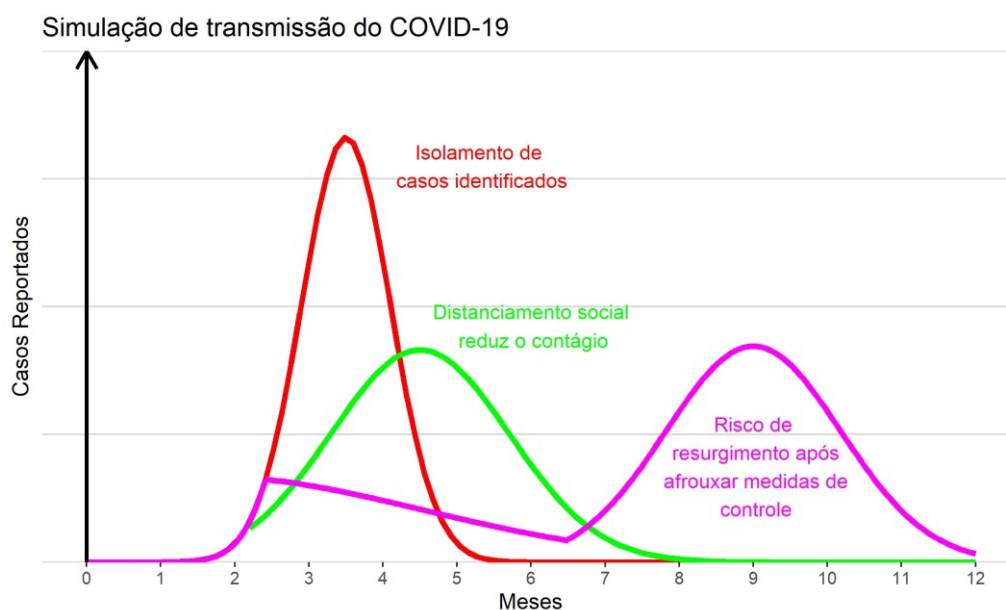
Vigilância sanitária: pesquisar a intensidade de transmissão do Sars-CoV-2 para a comunidade

Fonte: Oliveira, Lucas, e Iquiapaza (2020, p. 6).

Ao observamos a figura 1, é possível detectarmos como os princípios do raciocínio geográfico se fazem presentes. Escala, distância, distribuição, ordenamento, circulação, extensão, conexão, localização, analogia, dentre outros, emergem como diretrizes conceituais ao empírico vivido pela pandemia. Esses elementos do olhar geográfico, em seu modo de pensar e agir, ofertam e orientam a escolha de caminhos possíveis para a tomada de decisões e a implantação de ações para esforços voltados ao achatamento da curva de contágio, controle do número de leitos em UTI, análise dos grupos de risco e locais em que a contaminação será potencializada em descontrole etc.

Especialmente pelas medidas de contensão da COVID-19, na figura 2, temos uma amostra de como o papel do espaço geográfico estudos de saúde pública estão relacionados. Quando vamos ao encontro do desenvolvimento histórico, prático e metodológico da Geografia da Saúde, sua riqueza teórica, empírica e de diversificação das pesquisas ocorreu no mesmo sentido do avanço epistemológico da inclusão do raciocínio geográfico em seu escopo analítico (SPOSITO; GUIMARÃES, 2020).

Figura 2 – Curvas de transmissão da COVID-19 a partir das medidas de isolamento social

Simulação de transmissão do COVID-19

Fonte: Oliveira, Lucas, e Iquiapaza (2020, p. 8).

A pandemia do novo coronavírus favoreceu ainda mais essa ligação entre os estudos epidemiológicos e o escopo teórico e metodológico da Geografia por meio do raciocínio geográfico. Conforme ressaltado por Navarro et al. (2020) e Sodoré, Monié e Pouya (2020), as respostas de ação demandadas pela pandemia encontram no pensamento, teoria, metodologia e empiria geográfica suas melhores alternativas de análise de fatos e recortes para organização, planejamento e implantação de decisões em relação ao contágio e mortes causadas pela doença.

Sposito e Guimarães (2020) e Mellan et al. (2020) propõem cenários de análise, projeção da pandemia da COVID-19 para a realidade brasileira. Os autores fazem uso metodológico e teórico dos recursos do raciocínio geográficos aplicados à realidade pandêmica, especialmente no que diz respeito às medidas necessárias de agentes públicos. Um exemplo dessa união entre raciocínio geográfico, diretrizes sanitárias, de testagem e acompanhamento é encontrado no governo de São Paulo, para o estado e, principalmente, para a região metropolitana da capital, como será possível capturar a partir da discussão da evolução da doença desde sua origem de dispersão global.

A PANDEMIA DA COVID-19

A pandemia do novo coronavírus, causado pelo vírus SARS-CoV-2 e sua enfermidade a da COVID-19 ou Síndrome Respiratória Aguda Grave 2, marcou a passagem de 2019 e o corrente ano de 2020 (SILVA; SANTOS, 2020). Muitos aspectos e impactos da COVID-19 estão sendo estudados, analisados; também há inúmeros prognósticos profiláticos em pesquisa, projeções estatísticas para diminuição das mortes e difusão do contágio e, principalmente, diferentes pesquisas sobre vacinas para a imunização aos efeitos dos SARS-CoV-2 (ZHANG et al., 2020; WANG et al., 2020; ROLDÁN et al., 2020, RADAR COVID-19, 2020).

No contexto dos quadros epidemiológicos globais ou nacionais, rotativos ou sazonais, experenciados pela humanidade há, por exemplo, os transmitidos principalmente por insetos como vetores para patógenos como o zikavírus, o arbovírus (causados dos subtipos de dengue), o Chicungunha (CHIKV) transmitidos pelo Aedes aegypti (SPOSITO; GUIMARÃES, 2020).

Também já houve cenários pré-pandêmicos, sendo Influenza A – H1N1, em 2009, a mais próxima temporalmente, bem como a gripe aviária advinda de uma variabilidade do vírus Influenza (H5N1), ou Síndrome respiratória do Oriente Médio, provocada pelo vírus Mers-CoV e detectada em 2012.

No entanto, a gripe espanhola, ou gripe de 1918, causada por uma variabilidade viral Influenza é, talvez, o cenário mais próximo de impacto global causado atualmente pela COVID-19, tendo ocasionado a morte de milhões de pessoas, o que representa um impacto ainda maior se for considerada a época em relação ao acesso e à qualidade do atendimento à saúde pública.

No que diz respeito à síndrome respiratória grave causada pelo vírus da COVID-19, cuja dispersão e impacto já se aproximam da Gripe Espanhola, os principais sintomas são tosse seca, febre e cansaço, como os mais comuns. Dores no corpo, cefaleias, perda do paladar e diarreia também podem ocorrer em pessoas infectadas pelos vírus, mas com menor frequência nos casos catalogados (JOHNS HOPKINS UNIVERSITY, 2020; WHO, 2020; FIOCRUZ, 2020; WORLD HEALTH ORGANZATION, 2020).

A situação de abalo da saúde coletiva global foi acompanhada de ao menos mais duas grandes inflexões no sistema-mundo contemporâneo, as vertentes política e econômica e suas maneiras de lidar, agir e perpassar pela crise causada pela pandemia da COVID-19.

O novo coronavírus SARS-Cov-2, surgido na capital da província de Hubei, Wuhan, na China, é parte de uma variabilidade virológica já conhecida: o coronavírus SARS-CoV, detectado na província chinesa de Guangdong, em 2002, mas com menor dispersão de seu contágio e letalidade na população. E, também, são conhecidos coronavírus em animais, como felinos e caninos, subtipo conhecido como Alphacoronavirus (FIOCRUZ, 2020; ZHANG et al., 2020; TANG et al, 2020).

Pensar o cenário pandêmico é colocar em relevo os aspectos humano e espacial essenciais e contingenciais para a expansão e difusão do contágio por diferentes agentes patogênicos e seus vetores (SPOSITO; GUIMARÃES, 2020; SILVA; SANTOS, 2020). E a passagem de um quadro de contágio epidêmico para o pandêmico é eminentemente espacial, levando-se em consideração, principalmente, a análise das curvas de propagação do contágio e número de mortes. Como será apresentado posteriormente, essa projeção da análise geográfica e também socioespacial insere-se diretamente no contexto em alguns dos principais aspectos do modo de vida contemporâneo, com uma mobilidade demográfica cada vez mais intensa entre países e grandes aglomerados urbanos ao redor do mundo (SASSEN, 1998; KNOX; TAYLOR, 1995; CASTELLS, 1999; DRIBE; BAVEL; CAMPBELL, 2012).

Em uma perspectiva geográfica, sociológica, econômica, política e histórica mais ampla, encontraremos as bases para o panorama propício de uma progressão geométrica de contágio de agentes patogênicos a partir do século XX. Esse quadro de propensão ao avanço descontrolado de doenças contagiosas em larga escala está diretamente relacionado à explosão demográfica da segunda metade do século passado e, também, ao grande aumento dos centros urbanos de porte metropolitano. Esses elementos específicos do quadro pandêmico nos levarão à análise de tais características da pandemia, levando-se em conta o raciocínio geográfico com mediado por uma perspectiva espacial aos aspectos multifacetados da pandemia da COVID-19, particularmente.

Após a origem na China, ainda nos últimos meses de 2019, o vírus espalhou-se pelo mundo, afetando inicialmente países europeus como Itália e Espanha, num primeiro momento e posteriormente avançando em territórios como Reino Unido e Alemanha. Após meses de distanciamento social, isolamento ou *lockdown*, o epicentro da COVID-19 deslocou-se para o continente americano, especialmente no Brasil e Estados Unidos, conforme podemos observar nas figuras 3 e 4.

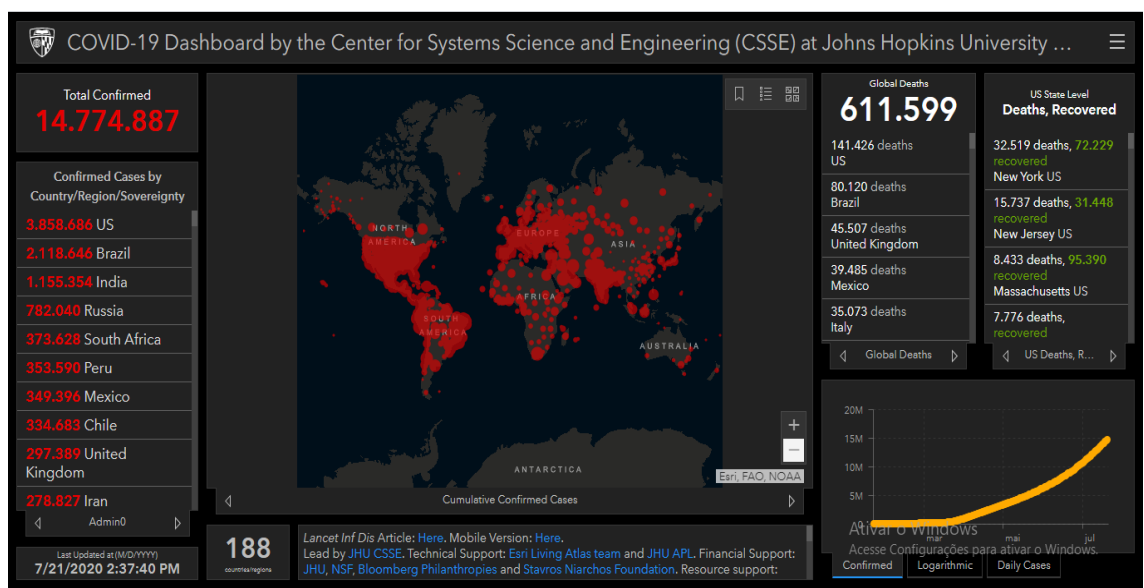
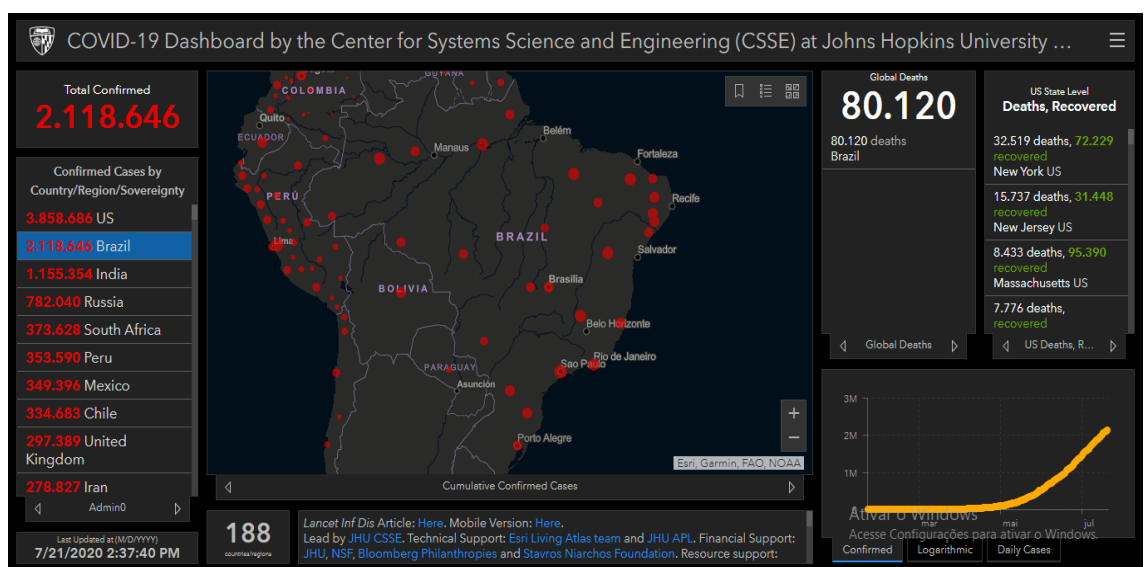
Figura 3 – Panorama do quantitativo de mortes e contaminados pela COVID-19 no mundo em julho de 2020

Fonte: Johns Hopkins Coronavirus Resource Center, 07 de jul. 2020.

Figura 4 – Panorama do quantitativo de mortes e contaminados pela COVID-19 no Brasil em julho de 2020

Fonte: Johns Hopkins Coronavirus Resource Center, 07 de jul. 2020.

Se analisarmos a figura 3, no cenário global, encontraremos o Brasil muito próximo do quadro de contágio e mortes observado nos Estados Unidos. Os dois países do continente americano lideravam tanto os casos diários confirmados como as mortes causadas pela síndrome respiratória ocasionada pela COVID-19. Na figura 4, observamos o quadro de infectados, no Brasil, em 21 de julho de 2020, com mais de 2 milhões de

casos confirmados e mais de 80 mil mortes causadas pela enfermidade do novo coranavírus, conforme os dados oficiais. Mesmo que houvesse uma aparente chegada ao platô da curva de contágio, assistimos também no Braisl uma situação da fixação da taxa de mortes entre 950 a 1100 por dia.

A situação do Brasil, no contexto global da pandemia da COVID-19, não se trata de fato inesperado. Os prognósticos elaborados para o cenário pandêmico brasileiro ainda são extremamente cautelosos quanto ao que nos aguarda. Os estudos promovidos pelo Imperial College (MELLAN, et. al., 2020) já apontavam para um quadro de alta na curva de contágio e mortes no Brasil com provável pico entre os meses de junho e julho, especialmente nas regiões metropolitanas do país, o que se extendeu por mais alguns meses por conta das ações de enfrentamento do vírus.

Na maior parte das análises efetuadas até o momento a respeito da evolução da COVID-19 no mundo, há um uníssono de concordância do fator espacial como um dos mais relevantes a ser considerado (KUMAR et al., 2020; NAVARRO et al., 2020; SODORÉ; MONIÉ; POUYA, 2020). A partir dessa inerência da espacialidade como um dos pressupostos analíticos para o quadro pandêmico, é importante qua coloquemos em pauta alguns dos pontos conceituais, práticos e metodológicos que nos permitem realizar essa conexão entre a análise e acompanhamento de contágio, sintoma e mortes da COVID-19 com o fator espacial.

Diferente do que ocorreu na esfera federal, especialmente no que se refere à coordenação e acompanhamento da pandemia no Brasil, há inúmeras iniciativas estaduais e muncipais no combate à COVID-19. No caso do estado de São Paulo, houve a criação de um comitê específico para avaliar a situação pandêmica global, no âmbito da escala local e regional do estado, chamado de *Plano de Ação COVID-19*, com uma ação conjunta entre autoridades e instituições da capital paulista e também da gestão estadual (GOVERNO DA CIDADE DE SÃO PAULO, 2020; GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2020).

O plano de divisão do acompanhamento da difusão espacial e avanço da pandemia no estado de São Paulo é eminentemente pautado pelo raciocínio geográfico, sendo que a ação foi realizada com base na lei complementar nº 1.139 que faz a previsão de divisões regionais da região metropolitana para prestação de serviços de saúde voltadas à pandemia.

Quadro 1 – Divisão da região metropolitana de São Paulo para o enfrentamento à COVID-19

Região	Cidades
Norte	Caieiras, Cajamar, Francisco Morato, Franco da Rocha e Mairiporã;
Sudeste/ABC	Diadema, Mauá, Ribeirão Pires, Rio Grande da Serra, Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul;
Leste/Alto Tietê	Arujá, Biritiba-Mirim, Ferraz de Vasconcelos, Guararema, Guarulhos, Itaquaquecetuba, Mogi das Cruzes, Poá, Salesópolis, Santa Isabel e Suzano;
Sudoeste	Cotia, Embu, Embu-Guaçu, Itapecerica da Serra, Juquitiba, São Lourenço da Serra, Taboão da Serra e Vargem Grande Paulista;
Oeste	Barueri, Carapicuíba, Itapevi, Jandira, Osasco, Pirapora do Bom Jesus e Santana de Parnaíba.

Fonte: adaptado de Governo do Estado de São Paulo (2020)

A implantação do olhar e raciocínio geográfico nas medidas estratégias e coordenadas de distanciamento e isolamento social foi essencial, considerando a diversidade de recortes possíveis na realidade geográfica do estado e capital. As medidas adotadas também levaram em consideração o grau de contaminados e mortes pela proporção dos habitantes de cada região da capital e do estado, com a criação de núcleos técnicos para a gestão e acompanhamento da crise (GOVERNO DA CIDADE DE SÃO PAULO, 2020).

PERSPECTIVAS PARA UMA ANÁLISE SOCIOESPACIAL DA PANDEMIA

A conexão entre o raciocínio geográfico e os estudos epidemiológicos presentes de forma orgânica na pandemia do novo coronavírus trouxe vários desafios. O fator humano como premissa irrevogável para a tomada de decisão e ações na pandemia foi, muitas vezes, colocado em segundo plano, em detrimento dos impactos causados pela crise da saúde nos campos econômico e político.

E é nesse ínterim que a questão espacial toma frente no acréscimo da necessidade de um olhar crítico e reflexivo sobre a pandemia que vivemos nos últimos meses (HARVEY, 2020; DAVIS, 2020). A exclusão e segregação espacial já faziam parte da realidade de muitas pessoas ao redor do mundo. O mundo globalizado também é um mundo marcado pela desigualdade social, especialmente nas grandes metrópoles, e essa

característica marcante da contemporaneidade também se tornou um dos pilares para que a pandemia da COVID-19 alcançasse o seu patamar atual.

No pensamento geográfico brasileiro especialmente, a inserção da análise das determinações espaciais das relações sociais, ou seja, das contradições sociais no espaço, data do final do século XX, espacialmente entre as décadas de 1970 e 1980, com o advento das produções e reflexões da Geografia Crítica ou Radical. Autores como David Harvey e Yves Lacoste formaram algumas das principais vozes em relação a uma busca pela justiça social em nosso mundo, tendo o método materialista histórico e dialético e a filosofia marxista como seus principais aportes teórico-metodológicos.

A cidade e a urbanização, nesse contexto específico da análise espacial, receberam o maior protagonismo de recorte e objeto de problematização tanto do modo de produção hegemônico, como de suas contradições e complexidade (SANTOS, 1977, 1979; HARVEY, 1980; 1992). A prerrogativa do foco na urbanização pela ótica analítica espacial encontrou um rico substrato temático ainda hoje permeado de novas perscrutações acadêmicas realizadas por geógrafos em reificações da problematização espacial de nossa realidade geografia contemporânea.

É também por meio da análise espacial que foi possível tomar outros caminhos temáticos para sua aplicabilidade argumentativa e analítica. Como exemplo a estes estudos há àqueles relacionados à diferenciação espacial, espacialmente no contexto urbano de desigualdade e segregação, como os realizados por Maricato (1997), Carlos (2007), Sposito (2007), Correa (2002) e Roma (2015). Lembremos, também, que a questão espacial pode ser encontrada na promoção de pesquisas e reflexões voltadas às múltiplas realidades rurais e suas contradições (ANDRADE; ALVES, 2014; SUZUKI, 2006). E também, do ponto de vista epistemológico, a formação espacial ganhou força ao longo das primeiras décadas do século XXI, com o intuito de fortalecer a base conceitual e metodológica de seu referencial teórico, em novas frentes de estudos espaciais na contemporaneidade (BASTOS; CASARIL, 2016; FERREIRA, 2011).

Essa retomada sintetizada da análise espacial nos oferece uma perspectiva de como podemos colocar em um mesmo plano a pandemia da COVID-19, a importância do raciocínio geográfico nesse contexto e como a análise espacial se faz cara e necessária em ambos os planos. Como trabalhado por Chesnais (1996), Castells (1999), Santos (1977, 1979), Harvey (1980, 1992, 2013) e Soja (1993), a realidade geográfica, do final do século XX e início do século XXI, está diretamente relacionada aos espaços urbanos, aglomerações populacionais citadinas, grandes regiões metropolitanas, diversificadas

redes de mobilidade democrática e de mercadorias via terrestre, marítima e aérea e, principalmente, uma considerável gama de elementos sociais, políticos e econômicos em pontos contraditórios de interesses, disputas, relevâncias e impactos nas relações sociais, políticas e econômicas no mundo atual.

Essa reflexão crítica proposta para a pandemia da COVID-19 parte da perspectiva de que o potencial de expansão do patógeno já estava disposto em duas facetas. A primeira delas é a estrutura, com os meios de mobilidade social entre os países, fruto do desenvolvimento técnico e tecnológico das últimas décadas, também ocorrido de forma seletiva e desigual nas diferentes regiões do globo.

A outra face, a segunda, é a social, mediada especialmente pelos grandes centros urbanos, pois foram neles, e partir deles, que a pandemia assim se fez em proporção e poderio de contágio e de mortalidade. A título de ilustração, é possível estabelecer a confluência entre os efeitos da pandemia, o raciocínio geográfico e a necessidade da análise espacial perpassando-as, com base na difusão da doença no estado de São Paulo, particularmente nos três meses iniciais de sua dispersão.

Dois fatores podem ser observados e chamam a atenção, corroborando para os argumentos até aqui apresentados. O primeiro deles diz respeito ao fator espacial pelo viés urbano do comportamento de contágio e expansão da COVID-19, em regiões metropolitanas, como pode ser detecatado na grande São Paulo, região metropolitana da Campinas, Baixada Santista e dois centros regionais do interior do estado de São Paulo: Ribeiro Preto e São José do Rio Preto.

O segundo fator, ainda mais preocupante, diz respeito ao número de casos se espalhando em áreas de grande concentração populacional nas periferias da regiões metropolitanas. Esse quadro de descontrole de contágio e aumento do número de mortes pela COVID-19 é o que nos leva ao ínterim da análise espacial nesses casos, especialmente em relação à diferenciação, à precariedade e à falta de acompanhamento dos casos, infecções e disponibilidade de tratamento, especificamente, nessas áres (HAESBAERT, 2020; BONIOL et al., 2020).

Assim, é oportuno frisar que as contradições espaciais, portanto, não apenas já existiam como também potencializaram o avanço da COVID-19 em território de alta vunerabilidade social e aglomerações urbanas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia do novo coronavírus SARS Cov-2 e sua enfermidade, a COVID-19, trouxe inúmeros desafios sanitários, de saúde púbica, mobilidade e contensão de seu contágio e taxa de mortalidade. O pensar e fazer geográfico vão ao encontro das demandas de se analisar as maneiras pelas quais o contágio pela COVID-19 em seus aspectos espaciais se realizam para que possamos incluir o desafio de um olhar além do já utilizado em momento anterior à pandemia, angariando a crítica frente à pandemia da COVID-19 por meio de suas interfaces espaciais, o que permite entrelaçar elementos políticos, ideológicos, econômicos e, principalmente, da desigualdade social que marcam o modo de produção dominante na contemporaneidade.

Assim, é possível finalizar salientando que os esforços de construção dos recursos teóricos, práticos e empíricos da Geografia da Saúde foram fundamentais para o acompanhamento da pandemia na realidade paulista. No entanto, é possível darmos um passo a mais e além, no sentido de problematizar até que ponto esses recursos e ações atingem ou alcançam toda a população de forma igualitária. Essa problematização específica é que nos levará ao argumento de inserção da análise espacial da pandemia da COVID-19, seja na realidade brasileira ou mundial. As contradições sociais, econômicas e políticas afetaram e continuarão a afetar de maneira desigual a população ao redor do mundo e nas realidades locais e regionais. Trazer o debate pandêmico, epidemiológico, geográfico e de saúde para a esfera do olhar espacial é propor a correlação de tais contradições em meio ao momento do contexto da pandemia que vivemos e, principalmente, o mundo que enfrentaremos como desafio na realidade pós-pandemia em esferas de saúde pública, educação, economia etc.

Referências

ABREU, M. Pierre Monbeig e os Primórdios da Geografia Urbana no Brasil. SALGUEIRO, H. A. (org.). *Pierre Monbeig e a Geografia Humana Brasileira – a dinâmica da transformação*. Bauru-SP: EDUSC, 2006.

ANDRADE, A. L.; ALVES, F. D. As representações socioespaciais da relação campo-cidade, rural-urbano na geografia agrária brasileira: análise do período entre 1998 e 2012. *Campo - Território*, Uberlândia, v. 9, p. 166-193, 2014.

BARCELLOS, C. *Território, ambiente e saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008.

BARRETO, M. O espaço e a epidemiologia: entre o conceitual e o pragmático. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 595-617, 2000.

BARROZO, L. V. Técnicas de geografia da saúde. *Geografia: práticas de campo, laboratório e sala de aula*. São Paulo: Sarandi, 2011.

BASTOS, J. M.; CASARIL, C. C. A formação sócio-espacial como categoria de análise aos estudos sobre rede urbana: ampliando a discussão teórica. *Geosul*, Florianópois, v. 31, p. 271-298, 2016.

BONIOL, M. *et alii*. Gender equity in the health workforce: Analysis of 104 countries. *Document de travail 1 sur les personnels de santé*, Villars-sous-Yens, Suisse, v. 1, p. 1-5, mai/ago. 2020. Disponível: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/311314/WHO-HIS-HWF-Gender-WP1-2019.1-eng.pdf>. Acesso em 15 jul.2020.

CARLOS, A. A. Diferenciação Socioespacial. *Cidades*, Presidente Prudente, v. 4 n. 6, p. 45-60, 2007.

CASTELLS, M. *A Sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CORRÊA, R. L. *O Espaço Urbano*. São Paulo: Ática, 2002.

CHESNAIS, F. *A mundialização do Capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

DAVIS, M., *et alii*. *Coronavírus e a luta de classes*. Terra sem Amos: Brasil, 2020. Disponível em: <https://terrasemamos.files.wordpress.com/2020/03/coronavc3adrus-e-a-luta-de-classes-tsa.pdf>. Acesso em 22 jul.2020.

DEFFONTAINES, P. Como se constituiu no Brasil a Rede da Cidades. *Boletim Geográfico*, Rio de Janeiro, v. II, n. 14, p. 141-148, maio. 1944.

DRIBE, M.; BABEL, J. V.; CAMPBELL, C. Social mobility and demographic behavior: Long term perspectives. *Demographic Research*, Rostock/Germany, v. 26, p. 173-190, 2012.

FERREIRA, S. C. A formação socioespacial como orientação teórico-metodológica no estudo da rede urbana regional. *Caminhos de Geografia*, Uberlândia, v. 12, n. 37, p.1-7, mar.2011.

FIOCRUZ. Nota Técnica 02 de maio de 2020. *Interiorização do Covid-19 e as redes de atendimento em saúde*. In: Monitora Covid-19 – FIOCRUZ. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/monitoracovid_notatecnica_04_05_20.pdf>. Acesso em 20 jul.2020.

GEORGE, P. Perspectives de recherche pour la geographie des maladies. *Annales de geographie*, Paris, v. 87, n. 484, p. 641-50, 1978.

GOVERNO DA CIDADE DE SÃO PAULO. *Plano de Ação Plano de Ação para Enfrentamento COVID-19*. v. 1, São Paulo, 2020.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Governo anuncia subdivisões da Grande SP em plano de retomada da economia. *Portal do Governo*, São Paulo, 29 mai. de 2020. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/noticias-coronavirus/governo-anuncia-subdivisoes-da-grande-sp-em-plano-de-retomada-da-economia/>. Acesso em: 20 jul.2020.

GUIMARÃES, R. B. *Geografia da saúde*: categorias, conceitos e escalas. In: *Saúde*: fundamentos de Geografia humana [online]. São Paulo: UNESP, 2015, p. 79-97.

GUIMARÃES, R. B. Geografia e Saúde Coletiva no Brasil. *Saude Soc*. São Paulo, v.25, n. 4, p. 869-879, Out.-Dez.2016

GUIMARÃES, R. B.; CATÃO, R. C.; CASAGRANDE, B. Raciocínio geográfico e complexos patogênicos atuais: análise comparativa da Dengue e da Leishmaniose Tegumentar. *Confins*, São Paulo, v. 37, p. 01-23, 2018.

GUIMARÃES, R. B. Saúde Coletiva e o Fazer Geográfico. *Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente*, Presidente Prudente, n. 41, v. 1, p. 119-132, jan-jun.2019.

HARVEY, D. *A justiça social e a cidade*. São Paulo: Hucitec, 1980.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna: Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola,1992.

HARVEY, D. *Os limites do capital*. São Paulo: Boitempo, 2013.

HARVEY, D. David. Política anticapitalista em tempos de COVID-19. DAVIS, M. et al. *Coronavírus e a luta de classes*. Terra sem Amos: Brasil, 2020. Disponível em: <https://terrasemamos.files.wordpress.com/2020/03/coronavc3adrus-e-a-luta-de-classes-tsa.pdf>. Acesso em 20 jul.2020.

HAESBAERT, R. Entre a contenção e o confinamento dos corpos-território: reflexões geográficas em tempos de pandemia (I) e (II). *AGB-Campinas*, 24.03.2020. Disponível em: <http://agbcampinas.com.br/site/2020/rogerio-haesbaert-desterritorializacaosem-limites-reflexoes-geograficas-em-tempos-de-pandemia-i/>. Acesso em 20 jul.2020.

JOHNS HOPKINS UNIVERSITY. *Coronavirus COVID-19 global cases by Johns Hopkins CSSE*. Coronavirus Resource Center. COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU) – Map. Disponível em: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>. Acesso em: jun. 2020.

JUNQUEIRA, R. D. Geografia Médica e Geografia e a Saúde. *Hygeia, Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde*, Uberlândia, v. 5, v. 8, p. 57-91, jun. 2009.

KNOX, P. e TAYLOR, P. *World Cities in a World Economy*. London: Cambridge University Press, 1995.

KUMAR, J. *et alii*. Spatial distribution and impact assessment of COVID-19 on human health using geospatial technologies in India. *International Journal of Multidisciplinary Research and Development* [Online]. Rohini, Delhi, v. 7; Issue 5, 57-64. 2020. Disponível em: <http://www.allsubjectjournal.com/archives/2020/vol7/issue5/7-5-30>. Acesso em 22 jul.2020.

LA BLACHE, P. V. Sobre o raciocínio geográfico. *Terra Brasilis*, São Paulo, v. 12, p. 1-7, 2019 [1914].

MARICATO, E. Reforma urbana: limites e possiblidades: uma trajetória incompleta. RIBEIRO, L. C. Q; SANTOS JR., O. A. (orgs.). *Globalização, fragmentação e reforma urbana*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997. p. 309-325.

MELLAN, T. A. *et alii*. Report 21: Estimating COVID-19 cases and reproduction number in Brazil. *Imperial College COVID-19 Response Team*. London. p. 1-24, mai. 2020. Disponível em: <https://www.imperial.ac.uk/media/imperial-college/medicine/mrc-gida/2020-05-08-COVID19-Report-21.pdf>. Acesso em: 10 jul.2020.

MONBEIG, P. O estudo geográfico das cidades. *Boletim Geográfico, IBGE*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 7, p. 7-29, out. 1943 [2004].

NAVARRO, J. C. et alii. COVID-19 and dengue, co-epidemics in Ecuador and other countries in Latin America: Pushing strained health care systems over the edge. *Travel medicine and infectious disease*, Rockville Pike U.S. April. 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7130119/pdf/main.pdf>. Acesso em 19 jul.2020.

OLIVEIRA, A. C.; LUCAS, T. C.; IQUIAPAZA, R. A. O que a pandemia da covid-19 tem nos ensinado sobre adoção de medidas de precaução? *Texto e Contexto*, Santa Catarina, v. 29, p. 1-15, 2020.

ROJAS, L. I. Geografía y salud. Entre Histórias, Realidades y Utopias. *Caderno Prudentino de Geografia*, Presidente Prudente, v. 11, n. 1, p. 9-28, dez.2003.

PICHERAL, H. Géographie médicale, géographie des maladies, géographie de lu santé. In: *L'Espace géographique Année*. Paris, n. 3, p. 161-175. 1982.

RADAR COVID-19. *Análise temporal dos casos confirmados de COVID-19*. UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologia – Campus de Presidente Prudente. Disponível em: <https://covid19.fct.unesp.br/mapeamento-cartografico/>. Acesso em: 25 de maio de 2020.

ROCHA, L. Pandemia de gripe: dez anos depois. Como agir frente ao inevitável? *Portal Fiocruz*. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/pandemia-de-gripe-dez-anos-depois-como-agir-frente-ao-inevitavel>. Acesso 20 maio.2020.

ROMA, C. M. Segregação socioespacial interurbana: uma hipótese? *Terra Livre*, Dourados/MS, v. 2, n. 31, p. 111-132, 2015.

SASSEN, S. *As Cidades na Economia Mundial.* São Paulo: Studio Nobel, 1998

SIERRA, J. C. S. Contra el miedo no hay vacuna. In: ROLDÁN et. al. *Criaturas en el encierro: reflexiones en tiempos de coronavirus*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas/ Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria, 2020.

SODORÉ, A. A.; MONIÉ, F.; POUYA, L. P. Distribuição geográfica e difusão espacial do coronavírus/covid-19 no Burquina Fasso (África Ocidental). *Revista Tamoios*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 167-17, mai. 2020.

SOJA, E. *Geografias pós-modernas: a reafirmação do espaço na teoria social crítica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

SPOSITO, M. E. B. Reestruturação urbana e segregação socioespacial no interior paulista. *Scripta Nova*, Barcelona, v. XI, n. 245, p. s/n, ago. 2007. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-24511.htm>. Acesso em 20 jul.2020.

SPOSITO, M. E. B.; GUIMARÃES, R. B. Por que a circulação de pessoas tem peso na difusão da pandemia: difusão da Covid-19 no país segue modelo relacionado a interações espaciais na rede urbana. *Unesp Notícia*. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/35626/por-que-a-circulacao-de-pessoas-tem-peso-na-difusao-da-pandemia>. Acesso em 21 jul.2020.

SUZUKI, J. C. Questão agrária na América Latina: renda capitalizada como instrumento de leitura da dinâmica sócio-espacial. In: LEMOS, A. I. G.; ARROYO, M.; SILVEIRA, M. L. (Org.). *América Latina: cidade, campo e turismo*. Buenos Aires: Clacso, 2006. p. 213-223.

TANG, B. *et alii*. An updated estimation of the risk of transmission of the novel coronavirus (2019-nCov). *Infectious Disease Modelling*, v. 5, p. 248-255, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S246804272030004X>. Acesso em 20 jul.2020.

WANG, J. *et alii*. High temperature and high humidity reduce the transmission of COVID-19. *SSRN*, p. 1-13, March 9, 2020. Disponível em: https://ssrn.com/abstract=3551767> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3551767>. Acesso em 10 jul.2020.

WORLD HEALTH ORGANZATION. Infection prevention and control during health care when novel coronavirus (nCoV) infection is suspected. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/publications-detail/infection-prevention-and-control-during-health-care-when-novel-coronavirus-(ncov)-infection-is-suspected-20200125>. Acesso em 30 maio.2020.

ZHANG, G. *et alii.* Clinical features and outcomes of 221 patients with COVID-19. *Lancet*. Wuhan, China, v. 395: 497–506. jan. 2020. Disponível em: <https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S0140-6736%2820%2930183-5>. Acesso em 30 maio.2020.

COLOMBIA: ENTRE LA NEFASTA GESTIÓN DE LA PANDEMIA COVID-19 Y LA CRISIS SOCIO-ECONÓMICA Y POLÍTICA ANTECEDIDA

JOHAN ANDRÉS AVENDAÑO ARIAS[3]

Introducción

Tal como pudiese hacerse con cualquier país, justo antes de febrero y marzo de 2020, el panorama social, económico y político de Colombia ya contaba con muchos matices particulares que en cierta medida se han venido opacando por la masificación del discurso colectivo, familiar y político pandémico, la saturación en los medios masivos de comunicación y las redes sociales virtuales de información sobre la evolución de las cifras del día a día, las expectativas en relación a los tratamientos y las tensiones geopolíticas por encontrar culpables y vacunas, así como por la venta de una ilusión en torno al regreso de eso que se ha denominado la "nueva normalidad". Sin embargo, la particularidad local tiende a alimentar la estrategia de confundir cada vez más al ciudadano del común, al ubicarlo en que la única preocupación relevante ha de ser los efectos por venir de la pandemia, nada más. Pero acaso ¿2020 es el periodo cero de la historia? ¿En dónde quedan los antecedentes sociales, económicos y políticos previos? ¿La nueva normalidad implica "borrón y cuenta nueva" en relación a las tensiones anteriores?

Esta reflexión desea hacer énfasis en que si bien la incertidumbre que está por venir sobre la pandemia y su tiempo-espacio ocupará las nuevas agendas globales y locales, no es posible, de hecho no se debe permitir, olvidar que el mundo entero ya venia en una crisis ambiental, política, social, económica y mundial previa al Covid 19, es decir, la crisis del capitalismo en su fase de tercera globalización. En realidad el trance actual, en cierta medida, parece haber surgido en el momento perfecto, para que muchas de las élites sintieran alivio de verse descubiertos sobre su mediocre gestión en el liderazgo de los países, argumento que al desarrollarse de manera comparativa entre países, debe llevar de nuevo al posicionamiento de las tensiones preexistentes en cada nación, dado que en realidad muchas de las equivocadas respuestas a la pandemia se deben al incumplimiento

[3]Profesor Universitario-Investigador Universidad Distrital Francisco José de Caldas. jaavendanoa@correo.udistrital.edu.co Doctor en Geografía, Desarrollo, Territorio, Sociedad EHESS Francia. Máster Territorio, Espacio, Sociedad EHESS Francia. Especialista en Análisis de Políticas Públicas UNAL. Geógrafo UNAL. Ing. Catastral y Geodesta UDFJC.

previo de la función social de los Estados, la profunda corrupción de las élites políticas, la privatización y mercantilización de los derechos fundamentales de la salud, la educación, la vivienda digna, la seguridad alimentaria y la seguridad, en suma, todo aquello que se vino configurando desde 1980 con la nefasta receta impuesta en el Consenso de Washington.

Así, este texto está organizado por tres partes centrales y un cierre. Una primera dedicada a remembrar las crisis previas por las que transitaba Colombia previo al Covid, luego una reflexión sobre el manejo de la pandemia localmente y las tensiones emergentes en las escalas de gobierno, una tercera como termómetro de los 100 primeros días del virus en el país, y una cuarta y última a manera de conclusión.

1. La crisis en Colombia no es por la pandemia

Iván Duque Márquez se posesiona como presidente de Colombia el 7 de agosto de 2018, luego haber ganado en segunda vuelta las elecciones frente a su contradictor político Gustavo Petro, con un reñido 53% de los votos. Su campaña electoral entre otras, se soportó en plantear la necesidad de "reformular y corregir" los Acuerdos de Paz firmados con las guerrillas de las FARC-EP (Fuerzas Revolucionarias de Colombia Ejército del Pueblo) y el gobierno nacional del entonces presidente Juan Manuel Santos en 2016 que buscaban terminar con más de 7 décadas de violencia (Miranda, 2018). El argumento central de la propuesta del nuevo presidente radicaba en que los Acuerdos no garantizaban justicia para las víctimas.

Aun cuando el partido al que pertenece el presidente, el Centro Democrático, de pública y clara ubicación de derecha, el mismo que ha cobijado tanto a su predecesor Juan Manuel Santos (2010-2018), como al mismo fundador, Álvaro Uribe Vélez (2002-2010), ha manifestado su distancia con los Acuerdos de Paz, Duque intentó desde el inicio de su mandato desmarcarse de tal radicalismo, por lo menos en su lenguaje, con lo que buscó ser identificado como amigo de la paz, en una falaz tendencia de centro (Manetto, 2018). Aun así, en la práctica sus acciones se dan en sintonía con las apuestas de Uribe y del partido, presentando por ejemplo objeciones constitucionales al Acuerdo y a la creada Jurisdicción Especial para la Paz JEP, las mismas que fueron desestimadas por la Corte Constitucional (Semana, Mayo de 2019).

En la misma línea, al no encontrar voz en la justicia, tal como lo afirman Jiménez, C. y Toloza, F. (2019), Duque sigue debilitando el Acuerdo al desfinanciar las

instituciones creadas para tal fin al afirmar que su implementación, ahora inevitable, debía ampliarse al largo plazo, 15 o 20 años, pues su plan de gobierno ha encontrado otras prioridades para el país, reviviendo "viejos enemigos de la democracia", especialmente aquellas disidencias de las FARC-EP que no se desmovilizaron y que han mantenido sus negocios de narcotráfico con los Carteles mexicanos de Sinaloa, así como del resurgimiento de la que se creía extinta guerrilla del Ejército de Liberación Nacional ELN (Barragán, 2019).

Ahora bien, otro de los aspectos que ya venía imponiendo presión social, económica y política al país, es la permanente y reciente migración de población venezolana desde 2015 dada la condición de vecindad física, funcional y cultural que se tiene. El periódico El Tiempo por ejemplo, el 30 de marzo de 2017 afirmaba que ya al interior de Colombia había un poco más de 900.000 venezolanos, con oleadas mensuales de 50.000 de ellos, mientras que para 2020 ya se estimaban más de 1.825.000 migrantes ubicados mayoritariamente en las principales ciudades del país: Bogotá, Cúcuta, Medellín, Barranquilla y Cali (Migración Colombia, 2020), es decir que casi la mitad de los 4.000.000 que han salido de su país con destino a diversas latitudes hoy por hoy se encuentran habitando Colombia (CNN en español. 2019).

Pero ¿qué tiene que ver esto con la crisis preexistente? Pues que la condición de los migrantes es dominantemente precaria en términos humanitarios, de familias y jóvenes que deambulaban por las carreteras buscando inserción laboral, atención social primaria (salud, alimentos, educación), y que al llegar a las urbes no ven más opciones que dormir en la intemperie de las calles, los parques y las vías o en el mejor de los casos en los cinturones urbanos de miseria. Tal situación llevó a Iván Duque a solicitar ayuda mundial, para poder auxiliar a este grupo de habitantes, en el entendido que Colombia no contaba con los recursos ni con la preparación para manejar esta diáspora.

A lo anterior se suma el hecho que las condiciones locales en realidad no venían por buen camino. El Periódico Portafolio (31 de enero de 2020) analizaba que el cierre de 2019 se había dado con una tasa del 10.5% de desempleo, uno de los más altos en los últimos 15 años y un subempleo de más del 45%, es decir personas que reciben algún ingreso de actividades informales como ventas ambulantes sin ninguna condición de seguridad social. En realidad la convulsión social se había convertido en una constante a lo largo de 2019, como expresión de la inconformidad reciente por la crisis económica, el desempleo, la corrupción y la desfinanciación de los servicios sociales de salud, educación.

El 21 de noviembre de 2019, tuvo lugar una gran movilización social nacional, a lo largo y ancho del país, como rechazo a las políticas del gobierno nacional, al punto que el gobierno con un 70% de desaprobación, tuvo la necesidad de decretar toque de queda en diferentes ciudades para controlar las protestas que se habían tomado las calles, luego de bloquear los sistemas de transporte masivo (Millán, 2019). Diversos titulares dan cuenta de ello:

- Diario El País el 29 de noviembre de 2019: ¿Por qué se encendió Colombia?, en donde se reflexionaba a cerca de la crisis de las 33 universidades públicas del país.
- El genocidio de los lideres y la defensa de la vida son las premisas que impulsan al Consejo Regional Indígena CRIC a unirse al paro del 21 de noviembre, pues no cabe duda de que la comunidad indígena es una de las más afectadas. Telesur. (20 de noviembre de 2019).
- El jueves 21 de noviembre retumbaron las calles con las marchas y se cerro la jornada con un cacerolazo que fue un grito que desahogo por los derechos y por la violencia de las movilizaciones, vibro la Casa de Nariño. Tendencias el Tiempo. (22 de noviembre de 2019).

De hecho se tenían previstas marchas para marzo de 2020, con lo que se esperaba poner contra la pared al gobierno nacional, debido a que todas las centrales obreras habían expresado su respaldo a la movilización social, se habían sumado universitarios del sector privado, médicos, empleados, etc. El cansancio social era evidente. Los más de 16 años de gobierno de extrema derecha han mostrado que son un fracaso y que la pobreza, el desempleo, la corrupción, la marginalidad y la corrupción no aguantan más en el país.

Bien, pero no suficiente con ello, justo antes de la masificación de la pandemia en Colombia, sale un escandalo que con los días ha venido tomando dimensiones propias de una serie: La ñeñepolítica y a compra masiva de votos en las elecciones presidenciales del 2018. El periodista Gonzalo Guillen encontró que en una investigación que se venía realizando por el homicidio del ganadero José Guillermo Hernández, conocido como El Ñeñe, había conversaciones donde se hablaba de la compra de votos para la segunda vuelta presidencial a favor de Iván Duque, hecho que hoy por hoy se conoce como la Ñeñepolítica (Ávila, 2020). Los apoyos de dinero y recursos por parte del Ñeñe a la campaña de Duque se habían dado con la intermediación de María Claudia Daza, asesora del actual senador y expresidente Álvaro Uribe Vélez (El Tiempo, 29 de mayo de 2020).

Con el pasar de los días han salido a la luz pública la manera como la maquinaria del narcotráfico financió la campaña del candidato del Centro Democrático (Patiño, 2020), sin embargo, la justicia en las manos de la Fiscalía General de la Nación, bajo el abogado Francisco Barbosa, mejor amigo de la universidad de Iván Duque, no ha entrega el mínimo resultado, y por el contrario ha querido desviar la discusión (Cantillo, 2020).

Así, de manera muy sintética, y con el riesgo de dejar por fuera del análisis un sinfín de hechos y particularidades, se quiere poner en evidencia que la condición social, económica y política de Colombia, ya venía con hechos nefastos que habían desencadenado movilización multisectoriales antes del Covid, pero con la mágica masificación de la pandemia vienen pasando al olvido, favoreciendo a los políticos y a las élites locales, quienes prefieren desviar la atención sobre la relación economía-supervivencia, para acallar las protestas previas.

El Covid en Colombia: Las tensiones entre el gobierno nacional y los gobiernos locales

El 6 de marzo de 2020 se confirma el primer caso de Covid-19 en Colombia, el caso cero, una mujer de 19 años procedente de Milán-Italia, que estudiaba en el Instituto Marangoni de Diseño (Ministerio de Salud, 2020), que al igual que el resto del mundo introdujo el virus por medio del principal aeropuerto, El Dorado en Bogotá (La W, 9 de marzo de 2020). La recién posicionada alcaldesa de la capital, Claudia López, la primera mujer elegida popularmente para este cargo, inaugura su mandato entonces con la gestión de la crisis, intentando expresar inicialmente sentimientos de calma, al afirmar que la paciente cero se había curado sin ningún tratamiento particular y en compañía de su familia, lo que ponía en evidencia que con cuidados bien manejados es posible salir de la pandemia (La Nación, 16 de marzo de 2020). Este hecho marcará los hitos, en el entendido que Bogotá alberga cerca de 8 millones de habitantes, es decir casi el 25% de la población del país y cerca del 32% del Producto Interno Bruto Nacional, así que lo que pase en la capital, puede ser un termómetro del avance de la crisis.

Con lo que no se contaba es que este escenario pondría en evidencia las brechas entre la gestión nacional y local, pues en la medida que los casos fueron incrementando, el discurso del presidente Duque fue de mantener abiertos los sectores económicos y de delegar la responsabilidad del autocuidado a cada uno y una de los ciudadanos, mientras que alcaldes y gobernadores, intentando mantener la autonomía territorial, propendían por el cierre de las fronteras internas y la cuarentena obligatoria, en el entendido que el

sistema de salud está en quiebra, producto de la corrupción y la privatización del sector, por lo que no se cuenta con la infraestructura para atender los crecientes casos.

La tensión entre las escalas de gobierno no ha parado desde ese momento, de hecho el gobierno nacional desautoriza a la alcaldesa Claudia López (Becerra, 2020), quien deseaba imponer una cuarentena obligatoria, pero solamente logra tener la aval para hacer un simulacro de aislamiento desde el viernes 20 hasta el martes 24 de marzo de 2020 (El tiempo, 23 de marzo de 2020). Este ejercicio preparatorio incluía excepciones como la asistencia de salud, emergencias y el abastecimiento por una persona de cada núcleo familiar (Redacción Canal Trece, 2020). Ya con tal escenario, el gobierno nacional se vio en la obligación de decretar en la cuarta semana de marzo la cuarentena en todo el país, pero luego de la presión recibida por alcaldes y gobernadores, quienes ya habían empezado a tomar medidas como toques de queda, restricciones de movilidad, cierre de sus fronteras, etc (El Tiempo, 26 de abril de 2020).

Así por ejemplo, Bogotá empieza a tomar liderazgo internacional en la región (Redacción Portal Bogotá, 2020), lo que impulsa la expedición del Decreto 093 del 25 de marzo de 2020, el primer de ellos para atender a la pandemia, luego el Decreto 121 del 26 de abril de 2020 para regular las aglomeraciones y el funcionamiento del servicio de transporte público masivo etc. Por su parte el gobierno nacional al ver la ventaja que van tomando los mandatarios locales, el 13 de marzo con el Decreto 397 de 2020 anuncia el estado de emergencia social y ambiental (Solorzano, 2020), lo que le permite dictar otras medidas controvertidas (Pupiales, 2020), que al día de hoy van en más de 300 de diversa índole (Presidencia de la República, 2020), como por ejemplo la limitación de movilidad y el confinamiento de personas mayores de 70 años (El Tiempo, 24 de marzo de 2020).

Sin embargo, las tensiones se han mantenido pulso a pulso (Hernández, 12 de marzo de 2020). Desde marzo la alcaldesa López ha promulgado la necesidad de una cuarentena como mínimo de 3 meses, mientras que el presidente considera que son medidas exageradas (Tubarco Colombia, 31 de marzo de 2020), lo que para muchos no es más sino la evidencia de la falta de experiencia de Duque para asumir las riendas políticas del país (Rengifo, 12 de marzo de 2020). Pero la rebelión de alcaldes y gobernadores no sólo ha sido desde la capital (Las 2 Orillas, 18 de marzo del 2020). Por el contrario, otros decidieron cerrar fronteras sin la autorización de la nación como el caso de Boyacá (El Espectador, 17 de marzo de 2020), Cundinamarca (Cundinamarca, 2020), Santander (El Tiempo, 16 de marzo de 2020), Córdoba, Meta, Quindío y Santander (El

Comercio, 16 de marzo de 2020). Estas tensiones han llevado a pensar si se ha empezado a construir alguna crisis de gobernabilidad (Semana 18 de marzo del 2020).

Una de las controversias que no se puede dejar pasar por alto fue la de del funcionamiento del Aeropuerto Internacional El Dorado, esto debido a que fue por allí por donde entraron los primeros casos del Covid 19. Desde marzo Claudia López le pidió a Iván Duque cerrar el aeropuerto para controlar el ingreso de contagiados al país, a lo que la presidencia respondió que prevalecía el derecho de los colombianos a regresar (Semana, 17 de marzo de 2020), pese al incremento de las voces de diversos sectores que apoyaban a la alcaldesa, dado que los controles de ingreso fueron objeto de burlas (El Espectador, 17 de marzo de 2020).

La discusión de ello se llevó al plano de mejores controles por demás inexistentes (Chaves, 2020), los intereses humanitarios y económicos (Pérez, 2020), y por último la estrategia de fondo del manejo de la pandemia (Forbes Staff, 17 de marzo de 2020). De hecho, esta decisión no es menor talante, pues en las primeras semanas de marzo se estimaba que en una hora pico llegaban 34 vuelos con 9000 pasajeros (Vivas, 2020), es decir, más de 700.000 personas entre enero y marzo (Camacho y Vanegas, 2020) lo que se interpretó como una llave abierta dispuesta para propagar el virus en el país a la vista de todos. Los testimonios no dieron espera:

- El ciclista Nairo Quintana, manifestó que no se le realizó ningún control de ingreso al país (Guzmán, 2020)
- Sergio Bautista llegado de China denuncia que no se le hizo ningún, a pesar de declarar que provenía del país donde nació el Coronavirus (El tiempo, 18 de marzo de 2020)
- La procuraduría denuncia que los controles de El Dorado son precarios y pide mayor impacto de las instituciones encargadas (Canal RCN, 15 de marzo de 2020)
- En marzo entraron miles de personas de ocho focos del contagio, Alemania (1953), Francia (1227), España (12.034), Turquía (832), China (19), USA (29.605), Italia (185) y Reino Unido (1846). (El Tiempo, 20 de abril de 2020).

Esta situación si bien llevó al cierre posterior del aeropuerto, el daño ya está hecho pues el virus transita hoy por todos los rincones del país. La única responsabilidad que ha tenido lugar es la renuncia del gerente operador del consorcio OPAIN, Álvaro González el 17 de marzo de 2020 (El Tiempo, 17 de marzo de 2020; Dinero, 17 de marzo de 2020;

Forbes Staff 17 de marzo de 2020), dejando de nuevo en el ambiente el cuestionamiento sobre el interés de fondo del gobierno nacional: la economía o la salud pública (Becerra, 2020). Aun cuando luego se dio el cierre de las fronteras terrestres con Venezuela y con Ecuador, la falta de gobernabilidad se sigue haciendo evidente en la triple frontera con Brasil y Perú, en el trapecio amazónico, en donde aún persisten grupos indígenas en países selváticos, pero que el gobierno nacional no pudo manejar, en tanto por más de 40 días habitantes brasileños entraron a Colombia, con una carga viral alta, enfermando a los residentes de esta zona del país, que como es de esperarse, no cuentan con la infraestructura para ser atendidos, como resultado de décadas y décadas de la desidia política de la relación centro-periferia.

En el contexto del sinnúmero de decisiones inoportunas de parte del gobierno nacional, se tienen otras como la de descentralizar el manejo de recursos de gestión de riesgo y de salud, quitándole autonomía a las entidades locales, con lo que se mantiene una centralidad política. Así, se crea el Fondo de Emergencia Nacional del Covid-19 derivado del decreto de Estado de Emergencia (Cámara de Comercio, 2020), entregando su manejo a dudosos funcionarios (Duque, 16 de marzo de 2020), quedando en evidencia la prioridad de Iván Duque el respaldo al sector financiero, dado que ellos fueron los primeros que recibieron los recursos del mencionado fondo bajo la idea que fueran "facilitadores" para los más vulnerables (Forero, 2020).

Como es de esperarse, empezaron a emerger muchas mas incertidumbres que certezas, pues con el pasar de los días si bien se ha buscado dinamizar la economía manteniendo una cuarentena nacional postergada sobre la marcha una y otra vez (Portafolio, 20 de abril de 2020), la lista de decretos presidenciales se caracteriza más por la inclusión de excepciones que de restricciones a la luz del Decreto 878 (Tikitakas, 2020), quedando clara totalmente la prioridad política de la estabilidad económica, tal como ha sido desde la llegada del caso cero (Dinero, 29 de marzo de 2020), debilitando la autonomía y la autoridad descentralizada .

100 días de la pandemia en Colombia

Al 30 de junio de 2020, Colombia ya alcanzaba más de 100.000 personas contagiadas y un promedio diario de 4.000 fallecidos, número que inicialmente estaban ubicados casi en un 50% en Bogotá, pero con el tiempo se fueron dispersando al norte y sur del país, al punto que la capital hoy solo representa una cuarta parte de los casos, lo que ha implicado mayores condiciones críticas para las regiones que no han estado

preparadas (ver imagen 1). Estos datos en general ubican a Colombia como el 7 país a nivel mundial de proliferación de casos diarios, y el segundo en la región después de Brasil, lo que quiere decir que la pandemia sigue siendo crítica para nosotros, mas en el entendido que el crecimiento del contagio se ha venido dando de manera exponencial, hecho que el gobierno no reconoce públicamente, pese a que los datos no mienten:

- 1 de junio 30.493 casos
- 8 de junio 40.719 casos
- 15 de junio 53.063 casos
- 22 de junio 71.783 casos
- 29 de junio 95.043 casos

Es decir, que en un mes los casos se triplicaron.

Imagen 1. Mapa de coronavirus en Colombia al 5 de julio de 20202

Fuente: https://www.minsalud.gov.co/salud/publica/PET/Paginas/Covid-19_copia.aspx

Pese a ese escenario, con la llegada del Covid, también llegó la proliferación de lenguajes que quizá se quedaran para quienes hacemos parte de esta generación (Curva,

distanciamiento, infección, nueva normalidad, vacuna, regulación de movilidad, etc), pero esos tecnicismos no hacen más que desorientar las discusiones centrales:

- La gestión de la pandemia por parte del gobierno ha sido nefasta
- Se ha aprovechado el pretexto de la pandemia para limitar libertades
- Se ha minado cualquier forma de movilización social
- Los principios constitucionales de descentralización y autonomía han sido vulnerados
- Colombia viene de una crisis institucional profunda, donde la credibilidad está por el suelo
- Se están justificando estrategias de privatización estatal, para financiar la inversión pública

La pandemia ha generado efectos diversos como el de soslayar las causas reales de la crisis social del país, dicho de otra manera: la preocupación del gobierno ha girado en torno de la activación económica, pues tanto los gremios como los ciudadanos informales exigen tener condiciones de mercado, de lo contrario se cuestionaría la gestión presidencial y le acuñarían ser el causante del hambre y la quiebra del país. Al darse el dinamismo, se apaciguan los movimientos de base no organizados y las críticas empresariales, minimizando así de paso la legitimidad y la voz de la oposición, los estudiantes, los sindicalistas, los médicos, los maestros y demás agentes se habían incrementado entre 2018, 2019 y el inicio del 2020, pues serán vistos como inconscientes, mezquinos e individualistas. El Covid ha sido la estrategia perfecta para desmovilizar las organizaciones que ya venían exigiendo respuestas al gobierno, en relación a los malos manejos históricos del país.

De hecho hoy no se habla de los cuidados que hemos de tener para contener los contagios, de las cuarentenas y el confinamiento necesario, no, no se habla de ello; tampoco se habla de las causas previas que tienen hoy al sistema de salud en quiebra y en incapacidad de atender a los enfermos, de su privatización, de su mercantilización, del enriquecimiento de los grupos y emporios financieros que hoy administran los recursos de ese sector en el país a través de las figuras de Empresas Prestadoras de Servicio EPS, nada de ello se habla. Tampoco de la desregulación e informalidad laboral a la que hemos sido volcados los colombianos luego de la reforma de la Constitución de 1991 y su ola de minimización del Estado y de los servicios vitales, de un subempleo de más del 50%, de los bajos sueldos y condiciones de los profesionales de las ciencias de la salud, de los

contratos por prestación de servicio y todo lo que ello implica. No, nada de ello se pone en cuestión, cuando en realidad es todo ese contexto previo a la pandemia lo que ha impedido que Colombia tenga una estructura social, económica, política y laboral que permita atender la crisis.

Si bien el mundo entero ha entrado en recesión económica, desempleo, pérdida de capacidad adquisitiva e incertidumbre, muchos países intentan hacer uso del paliativo del buen manejo que han logrado previamente. Esto genera la masificación real de ayudas, subsidios y la conservación del Estado social de derecho. Sin embargo, en Colombia nada de eso se tiene, pues los gobiernos de las últimas 3 décadas la única política que han tenido es la golpear el agro, privatizar, fortalecer el sector financiero, volcarse a la tercialización, la militarización y la reducción de inversión social en educación, salud, ciencia, investigación e innovación. La crisis de la pandemia hoy no es por el virus en sí mismo, es por el cúmulo de medidas políticas nefastas.

No suficiente con ello, se ha llegado al punto que en la práctica solo esta funcionando uno de los poderes constitucionales, el Ejecutivo, pues el Senado de la República duró inactivo por más de 2 meses y no ha tenido una sola sesión presencial, lo que pone límites al control político por parte de la oposición en relación a cada una de las decisiones presidenciales. Lo mismo ocurre con la rama judicial, pues apenas hasta el 6 de julio intentará operar de manera masiva, dado que la virtualidad generó más trabas que aciertos en los trámites del sector. En la práctica, en Colombia se ha tenido un sistema presidencialista que oculta una dictadura sutil.

Eso es lo que ha permitido ver los 100 primero días del Covid, un juego quirúrgico económico-político que está sirviendo para reajustar los frentes de la crisis neoliberal que era ya latente, un distractor que siendo cierto, está muy lejos de ser tratado humanitariamente.

A manera de cierre

Sería mezquino afirmar que el Covid llegó para poner en jaque a la humanidad del siglo XXI, en tanto los enfermos, las muertes y los efectos económicos están allí como un hecho real. Sin embargo, también seria limitado afirmar que el mundo hoy está en crisis exclusivamente por la pandemia, dado que previo a febrero y marzo de 2020 eran muchas las evidencias de la desigualdad global producto de la implementación de un capitalismo voraz. Ese es el caso de Colombia. Si bien día a día es posible documentar

los hallazgos del escenario en torno a la pandemia, su avance y sus impactos socio-territoriales y económicos, estos han sido instrumentalizados hábilmente por las élites que gobiernan para soslayar la evidencia de más de 30 años de un mal manejo público.

Ya se venían configurando movilizaciones sociales locales, al igual que en otras latitudes del mundo, producto del fracaso del modelo capitalista neoliberal para exigir el cumplimiento de los compromisos del Estado social de derecho, que de manera particular en Latinoamérica son muy notorios por la pobreza, la marginalidad, el desempleo y la desregulación de los sistemas sociales. Por ello se afirma que el problema en Colombia no es pandemia, no, es la crisis previa que ha llevado a que hoy no se pueda responder al virus, pues cada rincón del país vive en las peores condiciones.

El manejo discursivo ha ayudado a que se minimicen las causas de la crisis, pues el miedo a la infección puede más que la necesidad de exigir al Estado el cumplimiento de sus funciones constitucionales. Sin profundizar en lo ya planteado la élite local se ha encargado de proteger sus negocios, financieros principalmente y de minimizar los vínculos nefastos entre el narcotráfico y el gobierno del país. En suma, estos primeros 100 días de la pandemia han de servir como el escenario perfecto para oxigenar otros focos de análisis, que de no ser elevados, podrían perderse debido al miedo intrínseco del virus letal

Referencias

Alcaldía Mayor de Bogotá. DECRETO No. 093 DE (25 MARZO 2020). Recuperado de https://bit.ly/2VzNKK7. 2020.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2020). DECRETO No. 121 DE (26 ABRIL DE 2020). Recuperado de https://bit.ly/2YOHIaF

Amaya, J. Junta del Banco de la República y banqueros se reúnen para analizar situación del sector. La República. Recuperado de https://bit.ly/2Ajc4IO. (13 de mayo de 2020).

Amaya, J. Los bancos con más recursos del Gobierno para subsidiar pago de nóminas. La República. (6 de junio de 2020). Recuperado de https://bit.ly/2NJoCMV.

API. Renuncia gerente de OPAIN después de negarse a hablar sobre la protección del aeropuerto El Dorado. Agencia de Periodismo Investigativo. (17 de marzo de 2020). Recuperado de https://bit.ly/38ku16E

Ardila, L. Los alcaldes se crecen frente a Duque en tiempo de virus. La Silla Vacía. https://bit.ly/2ZtWBy6. (30 de abril de 2020).

Ávila, A. La 'Ñeñepolítica'. El País. (11 de marzo de 2020). Recuperado de https://bit.ly/3dMMQR0

Barragán, J.. Implementación de acuerdos de paz tardaría 15 años: Duque. RCN Radio. (29 de noviembre de 2019) Recuperado de https://bit.ly/31vehMx

Becerra, LAndrés Ortega fue designado como nuevo gerente de OPAIN y reemplazará a Álvaro González. La República. . (17 de marzo de 2020). Recuperado de https://bit.ly/31GPB3A

Becerra, L. Choque con gobernadores y alcaldes por el toque de queda. La República. (18 de marzo de 2020). Recuperado de https://bit.ly/31zak9M

Camacho, A. y Vanegas, O. La crisis del turismo por el COVID-1 Razón Publica. 23 de marzo de 2020. Recuperado de https://bit.ly/2YNet8c

Cámara de Comercio. Gobierno nacional - decretos estado de emergencia económica, social y ecológica derivada de la pandemia covid-1 Bogotá, Colombia.2020.

Canal RCN. Procuraduría alerta por falta de controles contra el coronavirus en el Aeropuerto El Dorado. Noticias RCN. 15 de marzo de 2020. Recuperado de https://bit.ly/2BVVqPY

Canal RCN. Las medidas económicas anunciadas por Duque durante estado de emergencia. Noticias RCN. 18 de marzo de 2020. Recuperado de https://bit.ly/3gb928O

Canal Trece.¿Cómo será el simulacro de aislamiento en Bogotá?, lo que debes saber. Canal Trece. (22 de marzo de 2020). Recuperado de https://bit.ly/3dPokyC

Cantillo, J. Quién era el "El Ñeñe" Hernández, el ganadero y narco que tiene a Iván Duque frente al escándalo más grande de su gobierno. Infobae. (14 de marzo de 2020). Recuperado de https://bit.ly/2VyGK0m

Chaves, M. "No debemos cerrar el aeropuerto El Dorado, tenemos es que mejorar controles". La República. (18 de marzo de 2020). Recuperado de https://bit.ly/2NYiWPj

CNN en español. Cada vez hay más venezolanos en Colombia: un poco más de 1,4 millones de inmigrantes en todo el país. CNN. (2 de agosto de 2019). Recuperado de https://cnn.it/3eTszus

Cundinamarca. (2020). Cundinamarca le cierra la puerta al coronavirus. Recuperado de https://bit.ly/38h5y1O

D´Leon, M. (12 de junio de 2020). Protestas y plantones de trabajadores en Colombia contra las políticas de Duque. La izquierda diario. Recuperado de https://bit.ly/3ifIDIR

DANE. (2020). Gran encuesta integrada de hogares (GEIH) Mercado laboral. Recuperado de https://bit.ly/2ZqjG4Y
Dinero. (14 de mayo de 2020). Desempleo, la nueva pandemia. Dinero. Recuperado de https://bit.ly/38i33w5

Dinero. (17 de marzo de 2020). Aeropuerto El Dorado promete mejorar prácticas de información. Dinero. Recuperado de https://bit.ly/2NYyO4l

Dinero. (29 de marzo de 2020). Estos son los decretos de Emergencia Económica por el coronavirus. Dinero. Recuperado de https://bit.ly/31zCX6t

Duque, T. (16 de marzo de 2020). El coronavirus revela las fortalezas y debilidades del gobierno de Duque. La Silla Vacía. Recuperado de https://bit.ly/2VDZ0oO

El Comercio. (16 de marzo de 2020). Colombia cierra todas sus fronteras terrestres y fluviales hasta 30 de mayo. El Comercio. Recuperado de https://bit.ly/3dPVK03

El Espectador (17 de marzo de 2020). Aumentan voces en redes que piden el cierre del Aeropuerto El Dorado. El Espectador. Recuperado de https://bit.ly/3gk6sxx

El Espectador. (17 de marzo de 2020). Boyacá anuncia cierre de fronteras por coronavirus. El Espectador. Recuperado de https://bit.ly/2VvWYab

El Tiempo. (1 de julio de 2020). Las camas de UCI, una carrera contra el tiempo. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/3dOouq0

El Tiempo. (16 de abril de 2020). El Gobierno no prorrogará decreto del estado de emergencia. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/38jFy6b

El Tiempo. (16 de marzo de 2020). Gobernador de Santander anunció 'cierre de fronteras' para extranjeros. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2NWCbsx

El Tiempo. (17 de marzo de 2020). Se cae gerente de OPAIN tras críticas a falta de control en El Dorado. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/31DH2GT

El Tiempo. (18 de marzo de 2020). Habla colombiano que denunció falta de controles en aeropuertos. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2YOU16L

El Tiempo. (22 de noviembre de 2019). Se reportó 'cacerolazo' en múltiples puntos de Bogotá. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/3dJVHTv

El Tiempo. (23 de marzo de 2020). ABC: las reglas del simulacro que va hasta el martes a medianoche. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2VAEJ3z

El Tiempo. (24 de marzo de 2020). Colombianos con empleos informales recibirán apoyo económico: Duque. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2CQQ8Wo

El Tiempo. (29 de mayo de 2020). El interrogatorio a María Claudia Daza será el 3 de junio. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2ZmIPxr

El Tiempo. (30 de marzo de 2017). Venezolanos, la migración más grande en la historia del país. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2BWT7fm
El Tiempo. (31 de marzo de 2020). Asciende a 16 el número de muertes por coronavirus en Colombia. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2YPHKiv

El Tiempo. (31 de mayo de 2020). 49 muertes por covid-19 en un día en Colombia; hay 543 recuperados. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/3iiTUYR

Especiales Semana. (2020). Coronavirus: las cifras bajo la lupa. Recuperado de https://bit.ly/38lacMw

Forbes Staff. (17 de marzo de 2020). ¿Deberían cerrar el Aeropuerto El Dorado? Forbes. Recuperado de https://bit.ly/3dQxE5p

Forbes Staff. (17 de marzo de 2020). Renunció gerente del aeropuerto El Dorado en crisis por coronavirus. Forbes. Recuperado de https://bit.ly/2ZwjAIS

Forbes Staff. (28 de abril de 2020). Colombia se contraerá en un 3 % en 2020, pero se recuperará en el 2021: BBVA. Forbes. Recuperado de https://bit.ly/2YKXnrm

Forero, H. (9 de abril de 2020). La prioridad de Duque es el sector financiero. Colombia Informa. Recuperado de https://bit.ly/2YPw9zZ

Galindo, J. (23 de noviembre de 2019). ¿Por qué se encendió Colombia? El País. Recuperado de https://bit.ly/2VPebvN

González, X. (6 de mayo de 2020). Entre junio y julio habrá pico de contagios de covid-19, pero será menor a lo esperado. La República. Recuperado de https://bit.ly/2NNtbFP

Guillen, G. (4 de marzo de 2020). Interceptaciones al narcotraficante ´Ñeñe´ Hernández destapan compra de votos para Duque por orden de Uribe. Cuestión Publica. Recuperado de https://bit.ly/2BSR8ZO

Guzmán, T. (16 de marzo de 2020). Grave denuncia de nairo quintana por controles en el aeropuerto el dorado. Antena https://bit.ly/2VBgkeq

Hernández, C. (12 de marzo de 2020). El coronavirus muestra el contraste entre los liderazgos de Duque y López. La Silla Vacía. Recuperado de https://bit.ly/3dPDB2a

Infobae. (14 de abril de 2020). Más de 3 000 migrantes venezolanos regresaron a su país desde Colombia por el coronavirus. Infobae. Recuperado de https://bit.ly/38hujuF

Iván Duque Márquez; la alcaldesa de Bogotá, Claudia López; y el Gobernador de Cundinamarca, Nicolás García. Recuperado de https://bit.ly/2Bh6g3h

Jiménez, C. y Toloza, F. (2019). Contradicciones y conflictos de la implementación. A. González. (Ed.). El Acuerdo de paz en Colombia: Entre la perfidia y la potencia transformadora. (pp. 23-92). Bogotá, Colombia: CLACSO.

La Nación. (16 de marzo de 2020). Se curó el primer caso positivo de Covid-19 en Colombia. La Nación. Recuperado de https://bit.ly/2NLjVlG
La República, (20 de abril de 2020). ‘Abrir el aeropuerto de Bogotá sería un gran error’: Claudia López. El Tiempo. Recuperado de https://bit.ly/3dP5Azf

La W. (9 de marzo de 2020). ¿Quién es la mujer que se registró cómo el primer caso de coronavirus en Colombia? WRadio. Recuperado de https://bit.ly/2YOfzkc

Las 2 Orillas. (18 de marzo del 2020). Rebelión de alcaldes y gobernadores contra Duque por Coronavirus. Las 2 Orillas. Recuperado de https://bit.ly/38o56Py

Manetto, F. (19 de junio de 2018). Iván Duque advierte de que cambiará los acuerdos de paz sin romperlos. El País. Recuperado de https://bit.ly/2CVC26i

Marca. (30 de junio de 2020). Coronavirus en Colombia 30 de junio: Resumen de contagios, muertes y últimas noticias. Marca. Recuperado de https://bit.ly/2NJuZja

Migración Colombia. (2020). Más de 1 millón 825 mil venezolanos estarían radicados en colombia. Recuperado de https://bit.ly/2YM38Fx

Millán, A. (5 de diciembre de 2019). Paro en Colombia: por qué han sido tan pacíficas las protestas (y qué tiene que ver el acuerdo de paz firmado con las FARC). BBC. Recuperado de https://bbc.in/31y7Mc0

Ministerio de Salud. (2020). Colombia confirma su primer caso de COVID-1 No 05 Recuperado de https://bit.ly/2YKVL0X

Ministerio de Vivienda. (2020). Gobierno prohíbe los desalojos y el incremento del canon de arrendamiento en Colombia en el marco de la emergencia económica. Recuperado de https://bit.ly/2NJqBkf

Miranda, B. (18 de junio de 2018). Elecciones en Colombia: Iván Duque será presidente tras derrotar a Gustavo Petro. BBC. Recuperado de https://bbc.in/2ZCBie7

Neira, A. (26 de abril de 2020). Los días de tensión entre el presidente y la alcaldesa. El tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2BTbrGw

Patiño, L. (24 de marzo de 2020). Ñeñe Hernández: El personaje más negado en la política colombiana. Las 2 orillas. Recuperado de https://bit.ly/31B1dVV

Pérez, J. (11 de mayo de 2020). Salvavidas a bancos para rescatar empresas no impide que se ahoguen. La Silla Vacía. Recuperado de https://bit.ly/2NSdP2J

Pérez, j. (20 de marzo de 2020). El costo del cierre de los vuelos internacionales lo pagamos todos. La Silla Vacía. Recuperado de https://bit.ly/3gmDJbr

Portafolio. (20 de abril de 2020). Gobierno extiende aislamiento preventivo obligatorio. El tiempo. Recuperado de https://bit.ly/2Vxcy5w

Portafolio. (25 de junio de 2020). Primera muerte por Covid en el país fue en febrero y no en marzo. Portafolio. Recuperado de https://bit.ly/3ibnYpg
Portafolio. (29 de mayo de 2020). Dramático aumento del desempleo en Colombia. Portafolio. Recuperado de https://bit.ly/2ZoIPwH

Portafolio. (30 de abril de 2020). Último reporte de contagios por coronavirus en Colombia. Portafolio. Recuperado de https://bit.ly/3eS1KXo

Portafolio. (31 de enero de 2020). El desempleo aumentó en Colombia en 201 Portafolio. Recuperado de https://bit.ly/2NHyg2i

Portal Bogotá. (26 de abril del 2020). Bogotá, referente internacional por medidas innovadoras frente al coronavirus. Recuperado de https://bit.ly/2NLLXh0

Presidencia de la República. (2020). Gobierno respalda créditos a las mipyme para que bancos puedan entregar ayudas para pagar nóminas. Recuperado de https://bit.ly/2ZqON0d

Presidencia de la República. (2020). La emergencia sanitaria les permite a los alcaldes y gobernadores disponer de recursos de su presupuesto para tomar medidas extraordinarias frente al coronavirus (COVID-19), afirma el Presidente Duque. Recuperado de https://bit.ly/3dNSYZe

Presidencia de la República. (2020). Presidente Duque invitó a los alcaldes y gobernadores del país a trabajar unidos para proteger la vida y la salud de los colombianos. Recuperado de https://bit.ly/3ePGykG

Proyecto Migración Venezuela. (16 de junio de 2020). "No dejamos los cambuches porque solo nos ofrecen tres días en los albergues". Semana. Recuperado de https://bit.ly/3ga0GOM

Publímetro. (21 de noviembre de 2019). Cali: Reportan que delincuentes están entrando a unidades residenciales a robar. Publimetro. Recuperado de https://bit.ly/3ihrBtY

Pupiales, J. (18 de marzo de 2020). Covid-19: el presidente Iván Duque decreta el estado de emergencia en Colombia. France 2 Recuperado de https://bit.ly/38dYnYk

Rengifo, M. (12 de marzo de 2020). Con el coronavirus Claudia López le vuelve a dar clases de liderazgo a Iván Duque. Las 2 Orillas. Recuperado de https://bit.ly/3eNNAq5

Semana. (17 de marzo de 2020). ¿Por qué Duque no cierra El Dorado para frenar el coronavirus? Semana. Recuperado de https://bit.ly/38gglJA

Semana. (18 de marzo del 2020). ¿Qué pasará con las medidas que tomaron alcaldes y gobernadores? Semana. Recuperado de https://bit.ly/3ikcS1e

Semana. (23 de marzo de 2020). "Inaudito que el Gobierno Nacional se aproveche de emergencia económica para auto prestarse recursos": Claudia López. Semana. Recuperado de https://bit.ly/3gchVik

Semana. (31 de mayo de 2019). ¿Cambio de rumbo? El dilema de Duque tras sus estruendosas derrotas. Semana. Recuperado de https://bit.ly/2CWJuxZ
Solorzano, L. (4 de abril de 2020). Estos son los decretos que se han expedido para mitigar la crisis por el Covid-1 suntos Legales. Recuperado de https://bit.ly/31AEZDm

Telesur. (20 de noviembre de 2019). Consejo indígena del Cauca se suma a paro nacional en Colombia. Telesur. Recuperado de https://bit.ly/2YKoN0K

Telesur. (24 de marzo de 2020). Rechazan decreto de Duque por centralizar recursos territoriales en Colombia. Telesur. Recuperado de https://bit.ly/2Akix6k

Tikitakas. (26 de junio de 2020). Cuáles son las 43 actividades exceptuadas por el decreto 878 en la cuarentena. AS. Recuperado de https://bit.ly/2NKVdBT

Tubarco Colombia. (31 de marzo de 2020). ¿Cuarentena hasta junio?: la propuesta que enfrenta a Claudia López y a Iván Duque. Tubarco. Recuperado de https://bit.ly/3iivqPG

Vivas, M. (16 de marzo de 2020). Falta de controles para coronavirus en el aeropuerto internacional el dorado. Consultor Salud. Recuperado de https://bit.ly/2YQCFq0

NOVOS RUMOS, DESAFIOS E APRENDIZAGENS FRENTE À PANDEMIA/COVID 19: UM PANORAMA DE RÁPIDA MUDANÇAS

DENISE ROSANA DA SILVA MORAES[4]

“O poder costumava ficar nas mãos de príncipes, oligarquias e elites dominantes; era definido como capacidade de impor a vontade de um ou de alguns sobre os demais, alterando o comportamento destes. Essa imagem do poder não mais reflete nossa realidade. O poder está em toda parte e em lugar nenhum: está na produção em série, nos fluxos financeiros, nos estilos de vida, nos hospitais, nas escolas, na televisão, nas imagens, nas mensagens, nas tecnologias...Uma vez que o mundo dos objetos já foge à nossa vontade, nossa identidade passa a ser definida não mais pelo que fazemos, mas pelo que somos, deixando nossas sociedades mais próximas da experiência das chamadas sociedades tradicionais, que viviam em busca do equilíbrio, não de progresso. Essa condição é a principal indagação ao pensamento e à ação política: de que forma restabelecer os laços entre o espaço excessivamente fechado e fragmentado das culturas?
A questão fundamental não reside na tomada do poder, mas sim na recriação da sociedade, na reinvenção da prática política, na prevenção de um conflito cego entre a abertura dos mercados e a clausura das comunidades, na superação do desmembramento de sociedades em que se aumente a distância entre os incluídos e os excluídos”.

Alan Touraine traduzido por Castells.

Introdução

Este artigo é fruto de inquietações e indefinições em torno de um momento de pandemia mundial com o advento da COVID/19[5]. Junto-me a pesquisadores que estão a decifrar a atual situação pandêmica, pois, acredito que seja preciso observar o panorama atual para perceber sua extensão e comprometimento. Em relação a América Latina e o Caribe diante da pandemia, alguns pontos nevrálgicos precisam ser debatidos, e redirecionados, pois, trata-se de uma crise sanitária, humana e econômica sem precedentes na história do mundo atual (CEPAL,2019).

Ante la pandemia de la enfermedad por coronavirus (COVID-19), las

[4] Dra. em Educação, Profa. Adjunta da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus de Foz do Iguaçu/PR, dos Cursos de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Mestrado e Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras (PPGSCF). Líder do Grupo de Pesquisa em Avaliação, Mídias e Formação de Professores (PAMFOR) cadastrado no CNPq. Email: denise.moraes@unioeste.br

[5] A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia.

> economías se cierran y paralizan, y las sociedades entran en cuarentenas más o menos severas, medidas solo comparables a las de situaciones de guerra. Aunque no se sabe cuánto durará la crisis ni la forma que podría tener la recuperación, cuanto más rápida y contundente sea la respuesta, menores serán los efectos negativos. Algunos de los mecanismos tradicionales de mercado podrían no ser suficientes para enfrentarla debido a la interrupción de las actividades productivas y la consiguiente contracción de demanda (CEPAL, 2020,p.1).

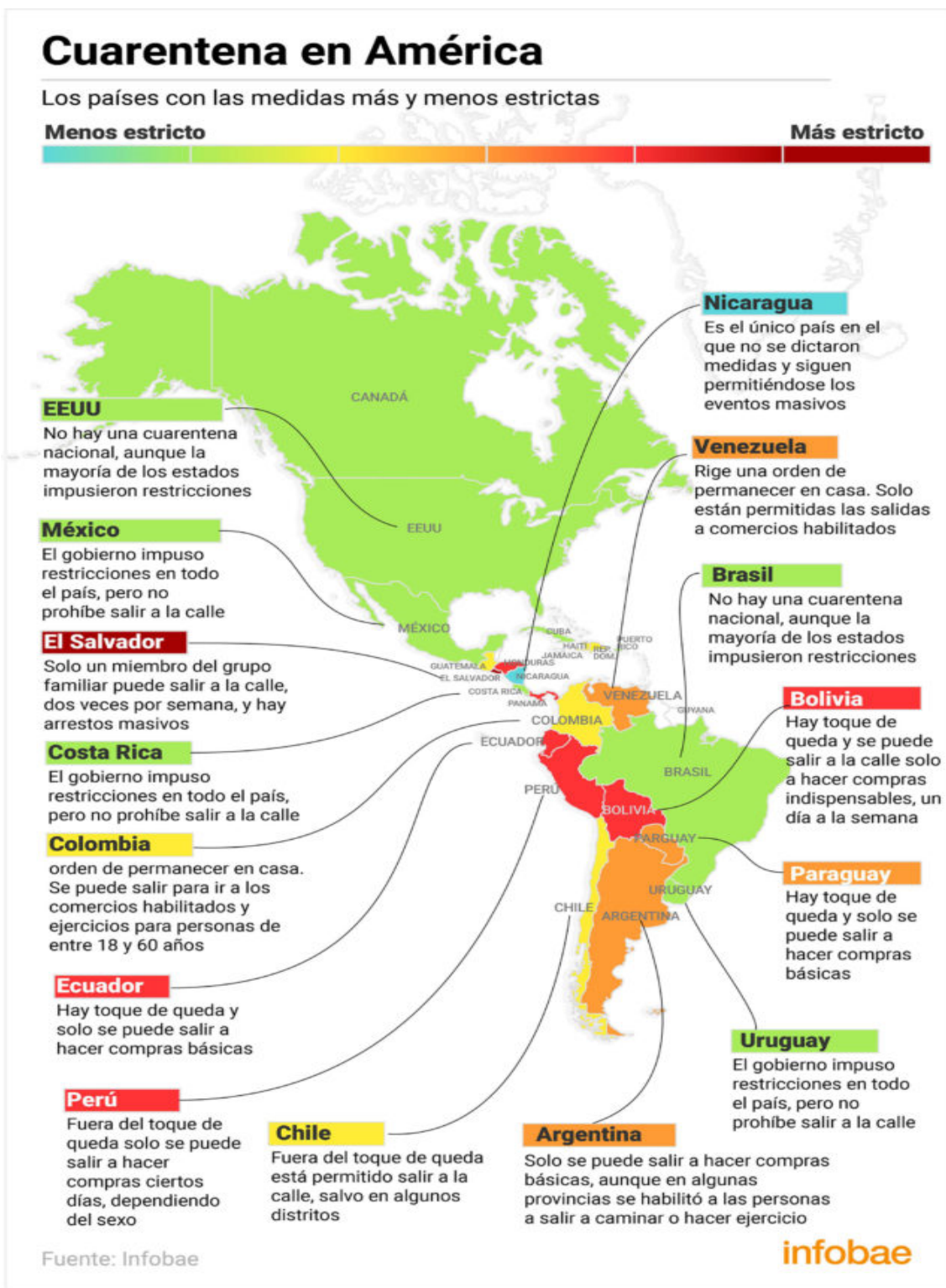
Uma crise sem precedentes, concordamos, que gera tensão e apresenta a fragilidade e a inexistência de políticas públicas que deem conta de promover o cuidado aos cidadãos, saúde e educação, emprego e subsistência. O Estado precisa tomar medidas rápidas e propositivas, pois pela rapidez da propagação desse vírus, essas medidas mudam constantemente. Observa-se que as populações mais pobres que dependem de auxílio do poder público, tem sido as mais afetadas, tem tido dificuldades para conseguir itens básicos de sobrevivência e assim ficam à margem e expostos a COVID/19. “La crisis llegó en un momento en que la confianza en la globalización y el multilateralismo como herramientas para el desarrollo acumulaba más de un decenio de deterioro” (CEPAL, 2020, p.1).

Esta crise mundial, tem forçado mudanças estruturais em todo o mundo, um dos aspectos mais debatidos é a decisão pela quarentena a fim de atenuar o contágio do vírus. Entretanto, a quarentena que forçosamente é a melhor medida, segundo especialistas da área de saúde, atinge diretamente a economia, sendo, portanto, alvo de críticas e de posicionamentos contrários à sua ampliação e manutenção. A defesa coerente pela quarentena tem ligação direta com o controle da circulação do vírus e ainda o cuidado com o esgotamento do atendimento aos pacientes já infectados pelo COVID.

Esse panorama, para alguns significa apenas uma mudança de rotina em seu trabalho, passando a desenvolvê-lo virtualmente em home office, aumentando assim a demanda pela tecnologia como nunca visto. Entretanto, contraditoriamente, a maioria dos trabalhadores informais, seguem sem apoio e condições de executar seu labor, e isso expressa um número significativo de pessoas em situação de privação e expostos à contaminação.

Na América Latina, de acordo com dados do **Observatório Iberoamericano de Políticas Públicas em Saúde Bucal**[6] as políticas de contenção do vírus divergem por

[6] Disponível em: https://www.infobae.com/america/america-latina/2020/04/29/radiografia-de-la-cuarentena-en-america-cuales-son-los-paises-mas-estrictos-y-cuales-son-los-mas-permisivos/. Acesso em: 20 jul. 2020.

região, sendo que a quarentena é uma saída aprovada por diferentes países, com suas diversidades. Abaixo apresento um panorama elaborado por membros do observatório a fim de dar visibilidade ao panorama da política de contenção do contágio, pela quarentena em diferentes países do nosso continente.

Observamos que as tomadas de posição políticas divergem em cada país, entretanto aqueles que optaram pela quarentena de forma mais contundente, estão colhendo resultados melhores em termos de nº de infectados bem como, o acesso à saúde pública, o que tem significado o não esgotamento das vagas, principalmente em Unidades de Tratamento Intensivo (UTI). Entretanto, em alguns países, e o Brasil é um desses, a quarentena tem ficado a cargo dos governadores dos Estados, sendo que existe pressão por parte do mercado para que as regras sejam menos restritivas, e com isso o pico da pandemia tem atingido níveis preocupantes, e o número de mortes tem assolado o país.

Retomo aqui a epígrafe inicial que nos apresenta a dura realidade, pois a questão hoje, reside no redimensionamento de uma sociedade desigual, reinvenção da política e consequente reversão da defesa cega do mercado em detrimento do povo e a superação da distância entre incluídos e excluídos. O que esta crise apresenta da forma mais cruel, é a perda da vida de milhares de pessoas. Nesse momento em todas as esferas, poderes municipais, estaduais e federal, precisam envidar esforços com celeridade para garantir a condição de acesso à vida dos cidadãos e cidadãs brasileiros.

Este artigo, tem como objetivo problematizar os desafios e contribuir para o debate acerca dessa crise no Brasil e América Latina, principalmente no campo da educação, escola e da formação de professores(as) neste retrato difícil e inóspito o qual nos encontramos. A desigualdade atinge seu ápice, pois milhões de crianças, jovens e adultos estão fora dos bancos escolares, com o fechamento das escolas em março deste ano, por questão de segurança. Neste panorama, os gestores brasileiros adotaram como possibilidade de garantir o ano letivo o trabalho pedagógico voltado à modalidade da Educação à Distância (EaD).

Me atenho a discutir neste estudo a questão da educação e mais precisamente da escola, diante de um momento crítico como o que estamos vivendo, apresento discussões e abertura aos debates sobre esse movimento que impõe aos professores e professoras uma nova "didática".

Desafios da educação e da escola em tempos de crise: um começo de conversa

Os desafios atuais para discutir educação e escola pressupõem a leitura crítica da realidade, bem como de um redirecionamento que vai muito além de garantir conteúdos às crianças, jovens e adultos escolares. Conforme expresso por Pretto (2017) esses

desafios passam pela reelaboração de um currículo novo, formação de professores(as) para o uso das tecnologias e mídias digitais como aporte teórico-metodológico.

> Dessa forma, pensamos que os processos formativos dos professores precisam superar a tradicional dicotomia entre formação nos conteúdos específicos e formação pedagógica formativa, com uma radical transformação dos currículos na educação básica e, claro, das licenciaturas. Nessa transformação, ganhará muito mais espaço a leitura e a discussão do mundo contemporâneo, nas suas singularidades e complexidades. Nesse contexto, as demandas por transformações na educação passam, entre outros aspectos, por discussões relacionadas a um repensar os currículos de formação dos professores (PRETTO, 2017,p.37).

As pesquisas, bem como, as orientações em nível de graduação e pós-graduação que tenho desenvolvido nas últimas décadas, tem envidado esforços para discutir a formação de professores para a inserção das mídias e de seus aparatos tecnológicos no âmbito da escola e das práticas pedagógicas em sala de aula, da educação básica à universidade. Defendo esse uso, portanto, me alio a Pretto, pois tenho observado um potencial criativo e de aprendizagem com o auxílio de uma mídia e isso, já foi apresentado em pesquisas diversas, e comprovado sua contribuição, tais como nas dissertações de mestrado de Tonatto (2017); Marinoski (2016); Domingos (2016); Silva (2020) e teses de doutorado de Pereira (2018) e Moraes (2013). Busquei trazer à luz estas pesquisadoras que se debruçaram a investigar e atuar por meio de diferentes metodologias para comprovar ou não a eficiência das mídias no terreno da escola.

As pesquisadoras denotam que as possibilidades de uma educação digital e o uso de artefatos midiáticos, pode contribuir e contribui para a validação das experiências didáticas e maior aproximação entre alunos(as) e professoras(es). Foram estudos que apresentaram a natureza dessa relação de aprendizagem com a formação de professores, e justificam que a inserção das mídias não se dá de forma isolada e solitária, ela precisa ser planejada e ter continuidade para que o processo de mudança de prática, muitas vezes arraigada em uma educação que ainda bancária, possa ser redimensionada (FREIRE, 1996).

As mudanças e as formações tem duas distintas explicações, como já expressou Vieira Pinto (1987) ela pode se constituir em iniciativas individuais, ficando a cargo de cada professor ou professora à busca pela "inovação" em sua prática docente. Ou ainda como forma organizada e planificada, pensada como política pública de Estado ou nação,

cuja responsabilidade está expressa na LDB 9394/96, ao tratar da formação continuada em serviço.

Essas convicções, acerca da formação docente, advém de experiência empírica e teórica, de quase 30 anos na docência, muitos deles dedicados à contribuir com a formação inicial e pós-graduação e ainda envolvimento com a educação básica por meio de encontros de estudos e pesquisas que auxiliam a pensar de forma coletiva a necessidade cada vez mais urgente de revisão tanto do currículo escolar, como da própria organização da formação. A orientação formativa, na maioria dos espaços de trabalho dos professores e professoras, ainda reside em torno de uma visão conteudista e mesmo de treinamento, ainda mais quando se trata de tecnologias.

Esse preambulo introdutório, objetiva apresentar a tomada de posição da autora em relação à formação que acredita, de direito e de fato emancipatória. A perspectiva emancipatória baseada em Freire defende todo o processo humano, como sendo libertador. Na obra Pedagogia do Oprimido ele expressa que:

> Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, imersos na própria engrenagem de estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr riscos de assumi-la. E terem, também, na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus proprietários, mas aos companheiros, que se assustam com maiores repressões (FREIRE, 1998, p. 19).

Na contemporaneidade, o que vivemos é uma paradoxal estrutura de sociedade, baseada em um capitalismo e neoliberalismo desenfreado, no qual o valor está no capital, como já explicitou com maestria Karl Marx. Berman (2019) justifica aliado ao pensamento marxista, que o capitalismo tende a destruir a modalidade de experiência, ninguém é intocável, "tudo que é sagrado é profanado" e a vida se torna inteiramente dessantificada. A burguesia despiu de seu halo todas as atividades até então honradas e vistas com reverente respeito. Transformou o médico, o advogado, o pregador, o poeta, o homem de ciência em trabalhadores assalariados (BERMAN, 2019). Segue expressando que "homens e mulheres modernos podem muito bem ser levados ao nada, carentes de qualquer sentimento de respeito que os detenha; livre de medos e temores, estão livres para atropelar qualquer um em seu caminho, se os seus interesses imediatos o determinarem" (BERMAN, 2019, p. 140). Berman, busca em Marx o que ele tem a nos oferecer como um ponto de partida:

> O que ele tem de mais valioso a nos oferecer hoje, não é um caminho que permita sair das contradições da vida moderna, e sim um caminho mais seguro e mais profundo que nos coloque exatamente no cerne dessas contradições. Ele sabia que o caminho para além das contradições teria de ser procurado através da modernidade, não fora dela. Ele sabia que precisamos começar do ponto onde estamos: psiquicamente nus, despidos de qualquer halo religioso, estético ou moral, e de véus sentimentais, devolvidos à nossa vontade e energia individuais, forçados a explorar os demais e a nós mesmos para sobreviver; e mesmo assim, a despeito de tudo, reunidos pelas mesmas forças que nos separam, vagamente cônscios de tudo o que podemos realizar juntos, prontos a nos distendermos na direção de novas possibilidades humanas, a desenvolver identidades e fronteiras comuns que podem ajudar-nos a manter-nos juntos, enquanto o selvagem ar moderno explode em calor e frio através de todos nós (BERMAN, 2019,p.156).

Este excerto baseado no pensamento de Marx, auxilia a pensar a atualidade, isso não significa entendê-la, mas caminhar por sendas de novas possibilidades humanas. Não pretendo aprofundar aqui esta discussão, mas ela é a base das decisões atuais acerca da pandemia que assola o Brasil e o mundo. Os trabalhadores, homens e mulheres tem na sua força de trabalho seu valor, assim é preciso imediatamente que voltem a produzir, na perspectiva capitalista, independente dos riscos que isso possa acarretar, riscos estes em relação à vida, tão perene.

Isto incide pensar principalmente a escola pública, na qual estudam milhões de alunos e o quanto essas novas determinações estão a assolar os professores, alunos(as) e pais sobre o “ano letivo” e, as horas anuais a serem cumpridas, novamente em atendimento ao mercado em uma sociedade baseada no consumo.

O objetivo de escrever este artigo, tratando de um tema ainda incipiente, essa pandemia por COVID/19, tem estreita relação com a “urgência” de as escolas e professores se adaptarem rapidamente a toda uma forma de organização de aulas via modalidade EaD x Ensino online. Novamente vemos “triunfar” o capitalismo, em detrimento da vida humana.

Canclini (2019) expressa, e nos ajuda a perceber com maior lucidez, a tendência de que os cidadãos e cidadãs, nessa sociedade digital, sejam pensados por meio de algoritmos, o que ele chama de “desciudadanización”. Há nessa lógica uma tendência ao enfraquecimento e a queda de sindicatos, agrupações de toda ordem que tendem a ser precarizadas, e com isso também as relações sociais. Este panorama, contribui para uma submissão a novas formas de governabilidade, agora digitais marcada por algoritmos que expõe um paradoxo e anuncia um tempo novo, o futuro do capitalismo, exposição ao

desemprego e a inseguridade da violência. "Es más difícil reinventar-se como ciudadanos en la era digital" (CANCLINI, 2019, p.19). Ser cidadão em uma sociedade orientada por uma democracia representativa, é difícil, pois se trata de uma experiência de submissão, já que nações se deixam orientar aos desmandos de organismos internacionais e agências reguladoras.

Keane (2018) alerta que neste século (XXI) vivemos uma democracia monitorizada, que tende a reduzir a autonomia e competência dos governos perante o poder decisório de redes digitais como Google, Facebook, que invadem o que ele chama de nossa intimidade e nos representam por meio de algoritmos. Temos vivido no Brasil uma série de representações via Fake News, que tendem a ditar comportamentos, alterar percepções e mesmo tentativa de destituir a leitura crítica da realidade.

Essa "nova" leitura da realidade, agora mediada por novas formas de comunicação digitais, nos traz perplexidades diante das atuais tomadas de decisões de governantes em relação à sobrevivência dessa sociedade, assolada neste momento, por uma pandemia em nível mundial.

Harvey (2005) também propõe uma discussão sobre "acumulación por desposesión", e como o sentido da linguagem e de uma livre eleição dos comportamentos cidadãos são submetidos a uma lógica neoliberal de controle cultural e formas de comunicação no sentido de uma submissão consentida. Canclini apoia esse conceito ao questionar as novas formas de exploração, tanto simbólicas quanto materiais, e como se desenvolvem os atos de consumo, bem como, a participação política e associações diversas, expropriadas por grandes corporações de mídias e serviços digitais.

Para nós, no Brasil, o caso emblemático é a televisão aberta que promove uma leitura linear e da ausência de crítica diante de fatos apresentados nas telas. Lembrando que nos lares brasileiros a TV aberta representa 90% de acesso, portanto com potencial (de) formador de opinião.

Toda essa problemática nos impõe movimentos em torno de possíveis alternativas para o enfrentamento dos desafios que se avolumam dia a dia. É preciso pensar como essa integração pela tecnologia, por exemplo, pode contribuir para nos aproximar de um espaço respeitoso de diálogos interdisciplinares que promovam conhecimento em todas as esferas. É necessário ouvir pesquisadores e especialistas acerca desse momento crítico, a fim de que as decisões sejam baseadas em ações de alteridade fundamentada em dados confiáveis.

Mídias

Ao abordar o sentido das mídias e de seus artefatos, busco na teoria dos Estudos Culturais (EC), aporte teórico, já que é um campo que discute essa abordagem com primazia. Para pesquisadores dos EC, o acesso aos mais variados meios comunicacionais, tem relação ambígua, ainda que de certa forma possam incluir e dar voz a muitos excluídos, também pode excluir e limitar o pensamento crítico. Para esse campo teórico é fundamental o trabalho intelectual e político, e as mídias tem um potencial para agregar esses conceitos. Os EC dialogam com outros campos do saber, denotando uma aproximação interdisciplinar que objetiva a integração e o rompimento com o pensamento único.

Por essa senda, a tese de Pereira (2018) investigou as estratégias de criação e compartilhamento de conteúdo para assegurar os ativismos sociais no Facebook, a autora traçou as possibilidades dessa rede social por meio de análises de perfis. Sua investigação se deu na observação das ações coletivas e seus repertórios, e as conexões dessas práticas com ativismos da rede social bem como, a mobilização dos afetos. Diante de fatos e debates nas redes sociais, Facebook por exemplo, o que atrai e afeta os internautas, chamados de ativistas de sofá.
A tessitura da tese ocorreu então, pela observação dessas mobilizações, via Facebook, organizadas por diferentes movimentos de ativismo social.

> Com base em nossa construção, podemos acenar que os grandes desafios para a democracia com a participação dos sujeitos nas redes sociais são: a convalidação por parte do Poder Público deste espaço como influenciador da agenda política; a superação dos antagonismos políticos binários, a inserção de alguns atores políticos tradicionais no debate político das redes, ou sua integração com os atores que ali se sobressaem; o reconhecimento dos posicionamentos plurais como legítimos e a construção da alteridade como repertório de ação por parte dos atores coletivos, especialmente na construção de conteúdos (PEREIRA, 2018,p.155).

As mídias, conforme registra a autora, alçadas a organizações sociais de defesa da vida em sociedade podem vir a ser uma possibilidade de contradição, pois ao mesmo tempo que uniformizam o pensamento, contraditoriamente, podem contribuir por sua fluidez e fascinação a uma leitura e criação de repertórios democráticos, mesmo em tempos de angustia da democracia. Podemos destacar que existem organizações, que se utilizam da tecnologia, se propondo à luta em defesa da vida e democracia, pela

participação popular e, portanto, a contrapelo marcham pelo respeito à vida com dignidade.

O uso das redes sociais como já expresso, pode alçar a práticas democráticas, pelos ativismos em torno de pautas comuns e solidárias, e o contrário também pode significar um desserviço à alteridade dos sujeitos, ao reverberar ações pautadas em práticas de violência, desrespeito ao outro e afronta à democracia.

Martín-Barbero (2002) expressa, que diante do acesso aos meios, abrem-se novas e diversas oportunidades de comunicação nacionais e locais, passando da ideia de uma cultura de massa a uma cultura formada por diferentes segmentos. Essa alteração, contraria a tendência histórica, pois leva em conta o público, a audiência e a recepção da mensagem. Ele argumenta que os meios perceberam que a audiência, bem como seu público, é diferente e não se trata de uma massa passiva, essa mudança exigiu nova retomada desses meios para compreender essa diversidade de consumo.

Para Jacks e Schmitz (2018) esta perspectiva exige uma retomada da pesquisa sob a ótica de identificação imediata da cultura midiática com o processo de homogeneização cultural. O que exige uma recolocação da comunicação, como um movimento de deslocamento da cultura. "Pois o lugar da cultura na sociedade muda quando a mediação tecnológica da comunicação deixa de ser meramente instrumental para se converter em estrutural" (MARTÍN-BARBERO,2002,p. 225).

> E é nessa tensão, entre as inescapáveis lógicas do mercado e das tecnologias de comunicação/informação e as mediações histórico-culturais, que o pensamento crítico vislumbra uma possibilidade de refletir a relação da cultura com os meios de comunicação. São configuradoras dessa tensão e compõem as mediações comunicativas da cultura, a socialidade, a ritualidade, a tecnicidade e a institucionalidade dispostas entre dois eixos. Um diacrônico, de longo alcance, tensionando as Matrizes Culturais e os Formatos Industriais, e um sincrônico constituído entre as Lógicas de Produção em sua relação com as Competências de Recepção e Consumo (JACKS E SCHMITZ,2018,p.122).

Com isso, e de forma breve, no limite de um artigo científico, apresento algumas discussões e análises sobre a mídia e os novos processos comunicacionais como possibilidades de críticas, pois como expressa Thompson (2011) as pessoas não são massas amorfas diante de aparelhos tecnológicos, elas pensam e mudanças acontecem, inclusive advindas de baixo, das suas bases.

Os processos pelo controle dos meios de comunicação fazem surgir nova forma de política que nasce com o advento das tecnologias e seu adensamento coletivo.

Castells (2018) questiona quem é a mídia, e qual a sua autonomia política? Argumenta que em sociedades baseadas na democracia, os meios de comunicação em quase sua totalidade, são representados por grandes corporações empresariais, globalmente interconectadas e mais ainda diversificadas com a atenção voltada para o mercado. Portanto, a mídia é fundada em interesses comerciais.

Entretanto, como já apresentado neste texto, ao mesmo tempo que as mídias e as políticas específicas existem para lhe dar sustentação, naturalmente não há como impedir outras formas de atividades políticas, pois o espaço da mídia é contraditório, e isto significa que não determina as decisões das pessoas (CASTELLS, 2018).

O autor conclui que é preciso utilizar a mídia como potencial reconstrutor da democracia, profundamente abalada pela fragmentação do Estado, a imprevisibilidade do sistema político e a singularização da política.

A possibilidade de participação política e comunicação horizontal entre os cidadãos, tem a ver com o acesso online e informações mediadas pelo computador que proporciona diversas manifestações e interações, realização de fóruns independentes que escapam ao controle do mercado. É preciso ponderar que:

> ...enquanto uma elite relativamente pequena, afluente e de bom nível educacional de alguns países e cidades teria acesso a uma extraordinária ferramenta de informação e participação política, realmente capaz de reforçar o exercício da cidadania, as massas excluídas e desprovidas de educação em todo o mundo e nos diferentes países permaneceriam à margem da nova ordem democrática a exemplo dos escravos e bárbaros nos primórdios da democracia na Grécia antiga. A política online poderia exaltar a individualização da política e da sociedade, a tal ponto que a integração, o consenso e a criação de instituições iriam se tornar metas perigosamente difíceis de serem atingidas (CASTELLS,2018, p.484).

Uma crise tem transformado a vida das pessoas ao redor do mundo, deslegitimado governos e demonstrado políticas de precarização que rompem com o contrato social, a condição de vida das pessoas pioram, o individualismo cresce e a solidariedade se pulveriza. Esse é o cenário da atual sociedade que se organiza e articula por redes, em que nova forma de poder

> reside nos códigos da informação e nas imagens de representação em torno das quais as sociedades organizam suas instituições e as pessoas constroem suas vidas e decidem seu comportamento. Esse poder

> encontra-se na mente das pessoas. Por isso o poder na era da informação é a um só tempo identificável e difuso (CASTELLS, 2018, p.497).

As mudanças são sutis, o que de certa forma, dificulta sua percepção e identificação com novos projetos de sociedade que vão sendo edificados. Concordo com o autor que nos recônditos da sociedade, seja pelas mídias alternativas ou redes populares de resistência coletiva que são gestados “embriões de uma nova sociedade, germinados nos campos da história pelo poder da identidade” (CASTELLS, 2018, p.500).

> A internet foi uma das principais razões pelas quais o movimento das milícias expandiu-se mais rapidamente que qualquer grupo fundamentado no ódio de que se tem notícia na História. A ausência de um núcleo organizado foi compensada pelo poder de comunicação e de discussão instantâneas desse novo meio. Qualquer membro da milícia na remota Montana que tenha um computador e um modem já pode fazer parte de uma rede mundial que compartilhe de seus pensamentos, aspirações, estratégias organizacionais e temores – uma família global (KENNETH STERN, apud CASTELLS, 2018,p.138).

É preciso ocupar as redes sociais, internet, com movimentos coletivos e democráticos que consigam articular pautas humanitárias, demonstrando assim, que as mídias e suas possibilidades vão além de um treinamento, mecânico, mas auxiliam a pensar as identidades, e a vida. Com a COVID/19 a vida vem sendo mostrada nas mídias, sejam elas impressas ou digitais, como algo que tem a ver com estatística, e na outra ponta há um potencial projeto de solidariedade e cuidado, essa é a contradição inerente à mídia.

A internet tem sido uma das medidas para tentar deter a propagação do vírus como já argumentei anteriormente, com o fechamento das escolas, por exemplo, surge o trabalho virtual e a escola atende essa demanda instituindo o acesso pela Educação à distância (EaD). Esta orientação educacional, registre-se, que em torno de 40% das crianças brasileiras não tem acesso à internet em suas casas, o que significa ainda mais forte o acirramento da desigualdade (IB, 2020).

Pesquisadores da CEPAL (2020) alertam que mesmo antes desta pandemia pela COVID/19 a situação de pobreza já estava aumentando na América Latina e Caribe. Com essa crise atual e as várias formas de desigualdades aumentou a pobreza extrema e, com isso as repercussões se dão muito sérias na saúde e na educação. Finalmente, é preciso propor ações de enfrentamento desta crise, que aprofundou as desigualdades que já eram agudas. Esse panorama, desnuda a ausência de políticas básicas de atendimento ao povo,

principalmente à população mais pobre, é urgente repensar a forma de enfrentamento aos problemas coletivos que demandam apoio e tomada de posição do poder público.

Formação docente para uma leitura crítica da realidade: enfrentar os desafios no campo educacional

A formação docente é uma das premissas fundamentais deste artigo e para o exercício democrático e crítico da realidade, entretanto há que ser compreendida sua concepção para além de mero treinamento. Em se tratando especialmente do uso de aparatos tecnológicos, ainda há certo distanciamento do acesso às possibilidades educacionais e mesmo as práticas em sala de aula. Em uma sociedade que concebe e considera a escola e a vida como um bem coletivo, formar professores contraria a visão de mercado que pensa a escola pública como uma empresa e os alunos e alunas como insumos a serviço desse mercado.

Para Canclini é possível reimaginar o público para além de um conceito neoliberal que se propõe reconstruir, e por essas sendas pensar e descrever a defesa da vida pública:

> señalar el debilitamiento del Estado frente al mercado, del campo público respecto del privado, el ascenso de empresas mediáticas desreguladas, la furia del lucro y el manejo clientelar de las audiencias. Todo eso persiste y se exaspera. Pero su sentido cambia si no nos centramos en la sociología política de las instituciones o en la dinámica industrial de los comunicadores, sino en la experiencia de los ciudadanos. ¿Qué es para ellos lo público, o sea lo común, lo que nos hace vivir todavía con cierto sentido la convivencia, lo que nos lleva a interactuar, competir y a veces ser solidarios? Sin olvidarnos los muchos modos de pensarse como ciudadanos, sugiero rasgos propios de este tiempo de precariedad e inseguridad (CANCLINI,2019,p.50).

Estas mudanças pensadas por Canclini sedimentam possibilidades de contra argumentação, por exemplo, ao ampliar as pesquisas acerca dessa fúria a que ele se refere em relação ao consumo e ao lucro em detrimento da vida humana. Este momento histórico é propício para pensar a práxis docente, tendo em vista as inúmeras responsabilizações e determinações relativas ao "tempo" perdido das crianças e jovens que estão reclusos em casa, neste momento, para proteção da vida.

Práxis na perspectiva de Freire, significa um fio tênue que se estabelece entre o modo de conceber a realidade, interpretá-la e a vida em contexto da experiência que pode levar a uma ação transformadora. Ele defende que as práticas sociais são parte de um

processo consciente de formação que precisa produzir e conduzir a um discurso crítico da realidade que contribui para sua problematização e consequente alteração, desmontando com isso, práticas de alienação e domesticação.

Por esse caminho Giroux (1997) concebe professores e professoras como intelectuais, e como tais, precisam agir contra a realidade dessa sociedade desigual, para ele, a criticidade diante da realidade pode ser um potencial diferenciador. Essa ação, que é práxis, contraria as tendências políticas neoliberais e conservadoras que tem imposto, no discurso, uma educação de excelência, mas que nada mais é do que mera submissão e atendimento aos ditames do mercado, a prática da EaD sem reflexão, por exemplo.

Essa análise crítica defendida pelos autores reconhece as dificuldades desse posicionamento e ao mesmo tempo reivindica para esse campo o debate, a dignidade e o respeito para com as instituições educativas e seus profissionais, professores, professoras, estudantes, agentes educativos e todos que compõem a escola.

Para esse sentido, Dalben (2009) e Moraes (2016), pesquisadoras da formação de professores, defendem experiências de formação que levem em consideração as práticas educativas escolares e que pode ser garantida por meio do projeto político-pedagógico da escola, como garantia de um processo formativo solidário e coletivo. Uma formação que se firma pelo diálogo e pelos enfrentamentos necessários que se transforma em práxis, pois redimensiona a prática e reelabora as ações docentes, tendo como objetivo uma formação emancipatória, que contribui para a leitura crítica da realidade vivida.

No caminho de uma educação emancipatória, Moraes (2013) expressa que "a formação traz consigo a necessária reflexão sobre qual finalidade educativa está norteando o processo formativo" e ainda "deve-se considerar a trajetória dos professores(as) como foram formados, os fins educativos, quais concepções estão contempladas quando se trata de sua formação. A finalidade da educação também precisa ficar nítida nesse ideário formativo" (MORAES, 2013, p.118).

Moraes, Borssoi e Bortolini (2019), em um debate sobre a educação no século XXI expressam que o cuidado com o mundo passa necessariamente por uma leitura da realidade, uma leitura engajada político e pedagogicamente. Amparadas em Freire as autoras alertam para uma educação que é mera reprodução de conteúdo e tende a um pensamento fatalista, que insiste em convencer que as diferentes realidades vividas são algo natural. Contrariando essa orientação que é fundante em uma sociedade capitalista, há que se ler o mundo e a palavra, pois a prática educacional assenta-se quase que exclusivamente na palavra. Para Freire (1998,p.71):

> É a educação para a prática da liberdade, da emancipação social e política que instiga e orienta teoricamente a transformação da educação bancária em educação transformadora, libertária impulsionando uma ação problematizadora sobre as práticas escolares. "O educador 'bancário' que vivesse a superação da contradição já não seria 'bancário'. Já não tentaria domesticar [...]. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação (FREIRE,1998, p. 71).

A educação defendida por Freire a qual nos alinhamos, prevê que os envolvidos no processo sejam ouvidos em seus saberes e fazeres da experiência, entretanto amplia essa leitura por meio de base teórica que fundamenta à tomada de decisão. Para Moraes:

> Há uma fulcral diferença e até mesmo incoerência da inserção das TIC na formação dos(as) professores(as) e na escola, porque tanto pode contribuir para a inovação no campo das práticas como pode contribuir para seu isolamento quando não se abre para novas possibilidades de aprendizagem que podem advir dessa inserção. Considero um ponto relevante que, ao(a) professor(a), seja evidenciada uma formação constante e continuada, que o insira no diálogo das tecnologias. Não é fácil estudar à distância sem ter alguém com quem compartilhar as dúvidas, as práticas, favorecendo o processo de leitura crítica da mensagem (MORAES,2013, p.202).

Isso indica, pela voz das pesquisadoras e pesquisadores, já apresentados, que o ato educativo requer intencionalidade e vigilância tanto na formação inicial quanto continuada, já que sua repercussão se dará efetivamente em sala de aula, com extensão à sociedade. A formação, concordo com Fantin (2012), não é algo análogo ao professor, mas intrincada à sua concepção de vida, que forma uma identidade coletiva, objeto e instrumento daquilo que é seu estatuto. Uma formação política e pedagógica crítica pode se dar também pelos meios de comunicação, o que exige uma vigilância teórica e possibilidade de autoria, que fundamenta a ação e prática pedagógica, que contextualizada, se faz mais próxima à sociedade, e mantém firme o propósito da docência para a emancipação.

A Educação a Distância (EaD) na escola básica: um processo formativo ou excludente?

O atual contexto relativo a escola, especialmente, devido a pandemia COVID/19 que assola o mundo e o Brasil, trouxe à luz inúmeras questões importantes envolvendo economia, organização social, políticas de saúde e atendimento à população, bem como

das práticas escolares, e sua estreita inter-relação com os conteúdos expressos no currículo escolar. Esse momento desnudou uma relação perversa em relação aos conteúdos e contextos de vida e anunciou a necessidade de replanejar a educação e a escola para a vida em sociedade.

Apesar de que na maioria dos estados brasileiros, a ideia da EaD, nesse momento especificamente aflora, essa discussão não é nova e vem permeando a escola há algumas décadas. Várias pesquisas norteiam a dificuldade do uso pedagógico das mídias no espaço escolar. A problemática envolve questões de formação e também de aparelhamento, já que a maioria das escolas públicas não conta com os aparatos possíveis para o uso da internet, por exemplo, como uma banda larga de boa qualidade.

Neste contexto, Lagarto (2020) professor da Universidade Católica Portuguesa e pesquisador do *E-learning*, admite que ensinar e aprender online, é criar contextos de aprendizagem, diferentes da educação à distância, ele assegura que é preciso compreender as diferenças para que não haja sobrecarga dos alunos e mesmo dos professores. O pesquisador diferencia a EaD e a modalidade online, como propostas que diferem entre si.

A EaD implica em uma distância real entre professores e alunos, sendo assistidos por vídeos aulas em outros contextos, e que de certa forma, atende os ditames do mercado, já que atende maior número de alunos(as) com menos professores, substituídos por tutores. Já a modalidade online exige a telepresença para acompanhamento, maior espaço e tempo para os exames, encontros presenciais fixos no calendário. Uma ação online, para Lagarto tem como proposta o partilhamento do conteúdo temático que pode ser por meio de vídeos curtos *podcast* ou mesmo *power point* ou outros materiais digitais, aqui se tem maior cuidado do tempo de aprendizagem dos alunos e alunas.

O autor orienta professores, professoras e gestores para a necessidade da criação de um contexto de aprendizagem significativa que agora é diferente, promover a escrita telecolaborativa com o uso dos smartphones por exemplo. Essas formas construtivas fomentam o diálogo coletivo sobre os produtos construídos pelos alunos e alunas.

A maioria das inserções pedagógicas online, são promovidas em nível superior, e de pós-graduação. Na Educação Básica, os alunos(as) precisam partilhar e comentar ou debater as informações para o professor contextualizar, realizar atividades em grupo, desenvolver a sensibilidade da alteridade de si e do outro. As crianças e os jovens necessitam, pois estão em formação, ser acompanhados por sujeitos mais experientes e isso exige necessariamente a presença do professor ou professora, no campo educacional.

As pesquisas que desenvolvo sobre a inserção do uso das mídias na escola e na ação docente, tem permitido vislumbrar um panorama de distanciamento dessa interação. Vários fatores contribuem com essa situação, a própria organização da escola, na maioria das vezes com computadores já obsoletos e espaços em desuso, como a sala de informática, a dificuldade de acesso à internet de banda larga com qualidade que contribua para o acesso rápido e eficaz.

Silva (2020) em sua dissertação de mestrado, apresenta a realidade de uma escola pública de grande porte em uma região de fronteira no Estado do Paraná, em relação ao uso das tecnologias, sua pesquisa se baseou em um projeto de extensão desenvolvido na escola com a presença de professores(as), funcionários e estudantes.

A autora apresenta em sua conclusão que ainda estamos distantes de acesso a essa realidade virtual/digital, considera que houve avanços de práticas na escola, mas ainda pontuais, apesar de importantes. Ela ainda destaca a dificuldade de lidar com as crianças e jovens com deficiência, o que pode ser considerado como reforço à exclusão digital, ainda um desafio a ser superado. Para a autora é relevante que as mídias e as tecnologias sejam percebidas no campo da escola como possibilidade de contribuição à aprendizagem. Isso implica que o seu domínio seja além do mecânico, para essa possibilidade uma gestão política e pedagógica democrática é fundamental para que seja inserida essa formação na escola.

Pesquisadores da Rede Iberoamericana disponibilizaram um texto na rede de pesquisadores na internet, para que dialogássemos acerca desse momento histórico e de como, professores, iremos afrontar esse cenário que é muito mais que discutir conteúdo, mas a vida que corre riscos, as necessidades concretas que as pessoas, alunos, alunas e suas famílias estão a passar. Como garantir o projeto educativo da escola e da universidade e sua sustentação nesse período que as crianças e jovens "devem" ter aulas na modalidade EaD?

Há constatação de que:

> Esta es una situación completamente nueva ante la que nuestra experiencia profesional y nuestra formación se pondrán a prueba. No se trata solamente de plantearnos una fórmula para la enseñanza no presencial; hablamos de aprender, tanto el alumnado como el profesorado, en un contexto en el que multitud de aspectos de la vida cotidiana se han pospuesto o paralizado. De repente tenemos que convivir con la incertidumbre ante el futuro inmediato y también ante el más lejano; y con el miedo de enfermar, o incluso morir, que afrontan personas de nuestro entorno que están dentro de la población de riesgo, que cada vez es más amplia; y con las dramáticas noticias de cada día. Y también con la esperanza de un nuevo porvenir que construiremos

> con los aprendizajes de estos días, que es la que mantiene intacto nuestro enorme caudal de ilusión docente. En esta coyuntura pretender continuar con nuestras programaciones didácticas y lo previsto hasta ahora, de espaldas a la realidad, significaría no comprender la magnitud de los acontecimientos y no vislumbrar una faceta de esta pandemia que nos interpela directamente como profesionales: la enorme oportunidad formativa que se abre ante nosotros (REDE IB,2020,p.2).

As questões de fundo, fundamentais, e que orientam a tessitura deste texto, é também a dos nossos colegas envolvidos na rede de vários países sul-americanos, o que este momento tem a nos mostrar, para além de conteúdos esvaziados de significados que deem conta de explicar essa virada na vida. Tem sentido nossos alunos e alunas trabalharem, aqueles que dispõem do mínimo de acesso ao aparato tecnológico, um computador ou tablet ligado a uma boa rede de internet? No Brasil, o panorama não é diferente da América Latina, no qual em torno de 40% de nossos estudantes não tem acesso à internet e não contam com computadores em seus lares, alguns vivendo em estado de miséria absoluta.

O panorama brasileiro é desolador, pois a pandemia assola muitas pessoas e as mortes são em número absurdo por dia, percebe-se um esforço das equipes de saúde no combate à doença, mas com muitas dificuldades. Os problemas incluem também a ausência de sensibilidade do povo brasileiro, em respeitar as diretrizes dos estados sobre a quarentena e isolamento social para tentar conter o avanço da COVID/19. Entretanto, discutir mais profundamente essas questões de saúde não estão no escopo deste estudo, que toma o tema da escola e de como está sendo a orientação nesse momento crucial que vivemos.

Diferentemente do Brasil, alguns países da América Latina, tem conseguido administrar de forma eficaz esse momento e preservar seus cidadãos e cidadãs. Um exemplo é o Paraguai que fechou suas fronteiras e decretou isolamento social e segue à risca tal controle. A Argentina tem conseguido controlar também suas fronteiras e cuidar de seus habitantes, com um número reduzido de pessoas infectadas. Para Castells (2018) a indefinição das fronteiras do Estado-Nação tem apresentado dificuldades para a definição de democracia que implica muito fortemente no conceito e vivência da democracia. “A ausência de um centro de poder bem definido dilui o controle social e pulveriza os desafios a serem enfrentados pela política”. [...] “O esvaziamento do contrato social entre capital, trabalho e Estado envia todos de volta para casa para lutar por

interesses individuais, dependendo para isso única e exclusivamente de suas próprias forças" (CASTELLS, 2018,p.436).

Quanto às questões educacionais, esse momento de pandemia tem mostrado, como já explicitei, as fissuras do nosso sistema educativo, pois a orientação dos estados brasileiros é pela manutenção das atividades escolares, leia-se repasse de conteúdos na modalidade da educação à distância (EaD). As orientações aos professores e professoras burocratizaram o espaço do ensino e aprendizagem que ocorre mais fortemente no face a face, é claro que não podemos deixar de registrar que na modalidade online ou mesmo pela EaD pode ocorrer a transmissão de conteúdo, com certo aproveitamento.

Entretanto, o panorama atual da educação brasileira, seja em escolas públicas e ou privadas, é ainda de certo distanciamento com os usos das mídias e seus artefatos, e é um ato cruel que reforça a desigualdade gritante no nosso país, exigir que alunos e alunas das escolas públicas tenham acesso aos conteúdos escolares pela modalidade à distância. É inegável a ausência de políticas emergenciais para esse momento que estamos a viver, uma pandemia como a COVID/19 é algo totalmente inusitado e que ainda não há conhecimento profundo das inúmeras transformações ou mutações desse vírus em contato humano.

Existem várias pesquisas, devidamente registradas no repositório da CAPES sobre a ausência de acesso aos meios de comunicação, como computador, internet, em grande camada da população brasileira, isso é expresso notadamente na atual realidade, mais gritante, em que as pessoas tem dificuldade de acesso a refeições diárias.

No cenário da escola, o que vivenciei e vivencio por meio das pesquisas que teço e que oriento, muitas crianças escolares vão à escola e a única refeição do dia, por vezes é a merenda ofertada na escola. Esse momento crítico desnuda uma relação cruel da diferença entre o povo brasileiro, não há comida na mesa quiçá internet.

Indago se esse momento único e crítico, que estamos passando, pode servir para repensar valores fundamentais como a convivência e a solidariedade humana, em detrimento do volume de conteúdo a serem despejados, tanto nas crianças quanto nos jovens no espaço educativo que é e precisa ser acolhedor pela natureza do seu trabalho educativo.

O que observo em contato, via redes sociais, com professoras e professores é a desorientação, a fadiga e a preocupação extrema em dar a devolutiva ao Estado, ou aos gestores, sobre o conteúdo e as avaliações efetivadas. Revela-se um cansaço dos professores em trabalhar com algo que desconhecem, como por exemplo, o trabalho

remoto, é um pouco como mudar o rumo já com a viajem adiantada, ou em processo. Não há uma formação para assegurar acesso as novas ferramentas comunicacionais, o que daria segurança aos docentes.

Por outro lado, a maioria das universidades brasileiras, optou por não utilizar a EaD como mecanismo de garantia do calendário acadêmico, seis IES somente, estão trabalhando com essa modalidade para a graduação. A justificativa para a negativa, foi de que por meio da EaD muitos acadêmicos não conseguiriam participar das aulas, o que configuraria a desigualdade de acesso à aprendizagem no espaço plural da universidade que tem como objetivo reconfigurar o conteúdo e ressignificá-lo para uma ação cultural em sociedade.

O desafio, me parece garantir densidade nesse processo, em que a figura do professor e da professora surge como mediadora, conceito chave para a aprendizagem. O efeito dessa mediação é a ressignificação do conteúdo com uma leitura crítica pela qual o professor e a professora dirige e o aluno e aluna reelabora em seu contexto cultural. A cultura e a comunicação são mediadas na vivência do cotidiano, sendo a cultura vivida em toda a sua dinâmica e significância.

Arendt (2009) defende que a inserção do novo pode se dar pela instrução dos professores para que sua singularidade se dê comprometida com a vida em sociedade, cujos fundamentos auxiliem o agir com liberdade "*amor mundi*". Por isso, é tão importante a mediação do professor e da professora, seja ele da educação básica à universidade, pois atende a um projeto social que prevê o bem comum. Parafraseando a autora, as escolas e universidades tem uma função fundamental social, cultural, científica e política de promover por meio do acesso aos conteúdos o debate para a democracia que se compromete com o mundo e com as pessoas em primeiro lugar.

A formação de professores e professoras tanto em nível da educação básica quanto universitária passa necessariamente pela interação recíproca, seja fisicamente ou pelo uso das tecnologias, consideradas projetos importantes se bem fundamentados, concebidos para além treinamento, mas com possibilidade de autoria. O que se percebe atualmente, e mais agudamente por conta da pandemia, é um esforço hercúleo de professores e professoras para dar conta dos conteúdos escolares, utilizando sua casa, sua rede de internet e seu computador pessoal. Paro (2012) expressa que os professores e as professoras normalmente são considerados culpados últimos pelos problemas na escola. Nesta perspectiva, considero que caso não consigam atender a essa parcela de alunos e alunas que estão conectados, possivelmente serão culpabilizados.

Todo esse panorama tem advertido para a importância de que se efetive no espaço da universidade uma formação tecnológica a fim de que os futuros professores contribuam com um "pequeno gérmen, uma semente de insatisfação do instituído na busca de construir uma formação de professores ativistas comprometidos com a sociedade" (PRETTO, 2017,p.33). Todo o conteúdo cultural e imaterial digital tem trazido grandes transformações, pois há pouco tempo ainda vivíamos uma desigualdade estratégica de acesso às informações, que tornava e torna, a desigualdade um fosso abissal.

A saída pode ser a negação do uso da EaD como possibilidade pedagógica, pois é diversa da interação online, nesse momento, já que não há preparo e nem condição eficiente para que ocorra, e mais, é lastimável que as crianças sejam forçadas a esse modelo de ensino, já que a educação e a escola precisam promover como desafio cotidiano o pensamento crítico, conforme expressa Pretto:

> Para extrair o sentido precisamos saber ler as informações e compreender o papel central da diferença nos contextos formativos. A leitura, aqui, ganha uma dimensão muito maior daquela que estamos acostumados a associar às letras e, no máximo, aos números. Se antes já era desejável não ficar nessas duas dimensões do ler, agora é leitura. Uma leitura do mundo que inclua a leitura das imagens que circulam de forma frenética pelas redes e pelas ruas; a leitura do corpo cada vez mais preso a gadgets eletrônicos; a leitura dos códigos de programação computadores; e, a leitura do ambiente cada vez mais destruído, aqui, ali e acolá (PRETTO,2017,p.35).

Concordo com o autor, que é preciso dentre tantas questões fundamentais nesse momento, repensar o currículo escolar e da formação de professores e professoras. As licenciaturas, responsáveis por essa formação, tem sido bastante pesquisada em seminários e fóruns de debates sobre sua especificidade em torno de uma formação crítica.

Essas pesquisas indicam, também, forte presença dos organismos internacionais, tais como o Banco Mundial (BM) e da Organização Mundial do Comércio (OMC), dando o tom de como deve ser pensado e representado o currículo das escolas de educação básica, por exemplo. Esses organismos são responsáveis pelas reformas já em curso na América Latina (PRETTO, 2017), tais mudanças se alinham ao neoliberalismo que impregna o campo da educação e consequentemente da formação. Em contrapartida, diante de uma crise dessas, que estamos a viver, sem precedentes há por parte das

universidades resistência a um currículo e mesmo orientação que configure a formalização do capitalismo no campo da educação.

No artigo intitulado "*América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos econômicos y sociales*"[7] assinado pela Organização Econômica para a América Latina e o Caribe - CEPAL (2020) discussões abarcam aspectos econômicos, sociais em nível mundial e incluem a educação e o acesso ao uso da internet como uma possibilidade do trabalho educacional.

O estudo apresentado reforça o aumento do uso da internet bem como, a penetração da banda larga que a contrapelo pode e tem exacerbado as desigualdades, pois nem todos os alunos e alunas, desde a educação básica à universidade tem acesso as mesmas. Ainda existem fortes desigualdades da taxa de conectividade em alguns segmentos de ingressantes.

> Al 20 de marzo de 2020, la Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional de), Chile, Colombia, el Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, Panamá, el Paraguay, el Perú, Santa Lucía, Trinidad y Tabago, el Uruguay y Venezuela (República Bolivariana de) habían suspendido las clases en todos los niveles educativos. En el Brasil se habían aplicado cierres localizados de centros educativos. La interrupción de las actividades en centros educativos tendrá efectos significativos en el aprendizaje, especialmente de los más vulnerables. Los centros educativos también proporcionan seguridad alimentaria y cuidado a muchos niños, lo que permite a los padres tener tiempo para trabajar. La suspensión de las clases tendrá un impacto más allá de la educación, en la nutrición, el cuidado y la participación de los padres (especialmente de las mujeres) en el mercado laboral (CEPAL,2020,p.11).

Com isso, pelo panorama mundial, ainda que existam planos do uso das mídias e seus artefatos de cultura ou mesma da EaD nos sistemas educativos, para a CEPAL já apresentado neste estudo "*muchas instituciones educativas no cuentan con la infraestructura de tecnologias digitales necessária* (CEPAL,2011,p.11). Existe uma disparidade e muitas brechas político e econômicas para o acesso aos computadores e à internet em vários lugares, assim os processos de ensino e aprendizagem a distância não podem ser garantidos. Em relação ao acesso pelos professores e professoras, de acordo com o comitê gestor da internet brasileiro, os dados apresentam essa disparidade também na formação com pouco acesso e uso de computadores como aparato pedagógico.

---

[7] Disponível em: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45337-america-latina-caribe-la-pandemia-covid-19-efectos-economicos-sociales?> Acesso em: 22 jul. 2020.

Na América Latina, os desafios são muitos em relação à inserção das tecnologias e seus aparatos midiáticos, inclusive em nível de formação inicial, bem como em serviço. Os estudos apresentam que em 2018 no Brasil somente 20% de professoras e professores participaram de algum curso de formação continuada que tivesse como objetivo a inserção do uso da mídia e da internet por exemplo. Em relação ao uso da internet para questões pedagógicas, 16% informaram que utilizavam uma ou mais vezes ao dia, 20% utilizava uma vez na semana e 18% usava a rede menos de uma vez ao mês (Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019, *apud* CEPAL, 2020).

Esses dados apresentam a realidade acerca do acesso e uso de uma mídia pelos professores e professoras brasileiros, o que exige tomada de posição urgente em relação à formação, a COVID/19 forçosamente fez com que essa distância da escola com a tecnologia se agigantasse.

O panorama no qual estamos imersos, exige diálogos profundos e tomada de posição crítica, o pensamento de Williams (2015, p.95) nos auxilia à reflexão:

> É preciso dizer, com sobriedade e calma, que o declínio e a corrupção do sistema político, e a violência intolerável atualmente dirigida contra os pobres do mundo, serão combatidos por todos os meios efetivos; e que a luta será terrível, a menos que as manifestações desabrochem em um movimento político novo e aberto. Sob uma tensão como essa, não apenas para aqueles entre nós que são manifestantes, que querem uma nova política democrática, mas para a própria sociedade, uma sociedade cada vez mais baseada em dinheiro e poder, é tempo de mudar ou ser mudado.

Acredito, com Williams, que a nossa tarefa seja de contribuir com a mudança, no sentido de construir uma nova sociedade, uma nova política em que todos sejam vistos como cidadãos desse mundo, com certeza a luta está sendo terrível.

Considerações, nunca finais...

Os dados indicam, antes ainda da COVID/19 e mais agudamente neste contexto de pandemia, que as professoras e os professores estão trabalhando nessa modalidade de EaD, e isto tem sido um desafio, pois, nesse momento o volume de trabalho se agigantou, pois sem amplo domínio do aparato, o planejamento e as devolutivas aos alunos e alunas e mesmo ao Estado são desgastantes. Ainda que existam problemas das mais diversas ordens nessa forma de acesso ao conteúdo, há também compromisso por parte dos

docentes em promover a aprendizagem. Como já apresentei no texto, é mudar o rumo na estrada, sem saber como será a chegada ao "novo" destino.

Por outro lado, alunos e alunas que não tem acesso ao computador e muito menos a uma banda larga de qualidade para acompanhar as aulas e realizar as tarefas propostas, denotam a fragilidade desse "programa" pois, exclui a população mais vulnerável do acesso à universalidade do saber.

Essa crise, segundo dados da CEPAL e da UNICEF fez com que em torno de 154 milhões de meninos, meninas e adolescentes encontrem-se fora das escolas, temporariamente fechadas por causa da pandemia. Essa população precisa e requer cuidados e proteção social do Estado, muitas até mesmo de alimentação, já que não há merenda em várias escolas, algumas se organizaram e distribuem aos pais cestas básicas, para tentar atenuar a fome.

Não podemos olvidar das professoras e professores, principalmente da Educação Básica, que precisam ser reconhecidos como mediadores do ensino e da aprendizagem, e de que a EaD da forma instituída é um erro que atende aos ditames do mercado. Eis o desafio que urge, encontrar alternativas para que a universidade possa se constituir em um espaço pensante da sociedade, e isso significa abertura a novos saberes e possibilidades. Há que ser ampliada à cooperação entre a universidade, escolas e sociedade, principalmente no acesso e possibilidades de autoria por parte dos professores e professoras com repercussão em cada aluno e aluna desse país, quiçá da América Latina e Caribe.

Minha expectativa na pesquisa e no trabalho de formação tanto na graduação quanto na pós-graduação é de que esse debate seja ampliado e com isso, redimensionada a possibilidade do uso da mídia com a efetiva colaboração e participação das professoras(es). Não há como negar a importância e o contributo das mídias em todos os aspectos da vida, e na educação não seria diferente. Entretanto, há que ser fortalecido o caminho. Nesse momento, crucial é cuidar da vida, os conteúdos hoje, são mais do que nunca a solidariedade, a ética e o cuidado de si e dos outros, elementos fundantes da alteridade.

Olhem para o céu, há um desejo premente pela manhã que nasce diante de vocês. A história, apesar de sua dor lancinante, jamais pode deixar de ser vivida; se enfrentada com coragem, dispensa ser revivida.

Olhem para o dia que irrompe diante de vocês. Façam com que o sonho renasça.

Maya Angelou, "On the pulse of Morning"

Referências

ANGELOU, Maya. On The Pulse of Morning. 1993. *Apud* CASTELLS, Manoel. **O Poder da Identidade: a era da informação**. Tradução Klauss Brandini Gerhart. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018, p. 49.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BÁRCENA, Alicia; CIMOLI, Mario. CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19 Efectos económicos y sociales. **Informe Especial COVID-19 :Naciones Unidas, 2020.**

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 30 maio de 2018.

CANCLINI, Néstor García. **Ciudadanos reemplazados por algoritmos**. Centro Maria Sibylla Merian de Estudios Latinoamericanos Avanzados en Humanidades y Ciencias Sociales. CALAS. 2019.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade: a era da informação**. Tradução Klauss Brandini Gerhart. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

BRASIL, Comitê Gestor da Internet. 2019. In: CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). **América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19 Efectos económicos y sociales.** Informe Especial COVID-19: Naciones Unidas, 2020.

DALBEN, Angêla Imaculada Loureiro de Freitas e Maria de Fátima Cardoso (Orgs.). **Formação Continuada de Docentes da Educação Básica: construindo parceria**: Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

DOMINGOS, Hêlena Paula. Orientadora: Denise Rosana da Silva Moraes. **Viva o Cinema e a Arte Literária na Formação Interdisciplinar de professores/as.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu, 2016, p 140.

FANTIN, Monica. Mídia-educação no currículo e na formação inicial de professores. In: FANTIN, Mônica; RIVOLTELLA, PierCesare (Orgs.). **Cultura digital e escola. Pesquisa e formação de professores.** Campinas, SP: Papirus, 2012, p.57-92.

FREIRE, Paulo Reglus Neves**. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HARVEY, David. **El "nuevo" imperialismo: acumulación por desposesión**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

KEANE, John. **Vida y muerte de la democracia**. México: FCE-INE, 2018.

LAGARTO, José Reis. **Novos paradigmas de ensinar em estado de covid-19**. Youtube, 08 de maio de 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=eVNAOjrbuPg > Acesso em 20 de maio de 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesus**. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

JACKS, Nilda e SCHMITZ, Daniela. Os meios em Martín-Barbero: antes e depois das mediações – **MATRIZES. V**.12 - Nº 1 jan./abr. São Paulo, 2018. p. 115-130

MARINOSKI, Laura Duarte; MORAES, Denise Rosana da Silva (Orientadora). **O adolescente infrator na mídia TV: diálogos interdisciplinares.** Foz do Iguaçu, 2016. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Unioeste, 2016.

MORAES, Denise Rosana da Silva. **O programa mídias na educação e na formação de Professores/as: limites e possibilidades**. Tese de doutorado apresentada à Universidade Estadual de Maringá. Maringá/ Paraná, 2013, 222fl.

MORAES, Denise Rosana da Silva. **Mídias na formação de professores(as): limites e possibilidades.** Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

MORAES, Denise Rosana da Silva; BORSSOI, Berenice Lurdes; BORTOLINI, Rosane Wandscheer. A função da universidade e a formação continuada de professores: pesquisa e emancipação. In: **Educação no Século XXI** – Volume 27. Formação Docente: Poisson, Belo Horizonte, 2019, pp.51-61.

NERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. Tradução Carlos Felipe Moisés, Ana Maria Ioriatti. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Observatório Iberoamericano de Políticas Públicas em Saúde Mental. Disponível em: https://www.infobae.com/america/america-latina/2020/04/29/radiografia-de cuarentena-en-america-cuales-son-los-paises-mas-estrictos-y-cuales-son-los-mas-permisivos/ Acesso em 20 de maio de 2020.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2012.

PEREIRA, Daniele Prates; MORAES, Denise Rosana da Silva (Orientadora). **Cada um luta da sua trincheira: as estratégias para criação e compartilhamento de conteúdo**

de ativismos sociais no Facebook. 2018. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, UNIOESTE, 2018, 256 fl.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1987.

PRETTO, Nelson de Luca. Polêmicas Contemporâneas: formando professores ativistas comprometidos com a sociedade. **Revista Observatório**, Palmas: UFT, 2017.

REDE Iberoamericana. **Una mirada desde um Centro a la eduación em confinamiento. Muchas ideas para los docentes: Redes IB**, 2020.

SILVA, Luciane Cristina. Denise Rosana da Silva Moraes (Orientadora). **As Mídias nos oceanos da escola: diálogos interdisciplinares.** Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – campus de Foz do Iguaçu, PR. Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Foz do Iguaçu, 2020. 104 fl.

TONATTO, Regiane Cristina; Denise Rosana da Silva Moraes (Orientadora**). Este barco é nosso! do ciberespaço aos caminhos rumo à alteridade.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Foz do Iguaçu. 2017. 146f.

TOURAINE, Alan. Lettre À Lionel. Tradução de CASTELLS, Manuel. In: CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade: a era da informação**. Tradução Klauss Brandini Gerhart. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018, p.435.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade - uma teoria social da mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

WILLIAMS, Raymond. **Recursos da esperança: cultura, democracia e socialismo**. Tradução de Nair Fonseca; João Alexandre Peschanski. São Paulo: UNESP, 2015.

AÇÕES DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES: O TRABALHO COM HOMENS AUTORES DE VIOLÊNCIA

LUCIANA PATRICIA ZUCCO[8]
TERESA KLEBA LISBOA[9]

Situando a discussão

As reflexões aqui apresentadas são oriundas de uma atividade de extensão, desenvolvida por meio da cooperação científica entre o Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Saúde, Sexualidade e Relações de Gênero do Centro Sócio Econômico da Universidade Federal de Santa Catarina (NUSSERGE/CSE/UFSC) e o Laboratório Educação e Sexualidade (LabEduSex*)* do Centro de Educação à Distância da Universidade Estadual de Santa Catarina (LabEduSex/CEAD/UDESC), nos primeiros meses da pandemia no Brasil - abril e maio. Denominada de “Diálogos em Tela em Tempos de COVID-19”, a atividade compreendeu um ciclo de debates com foco nas violências de gênero, particularmente na violência doméstica e familiar contra a mulher.

A intenção foi pautar o enfrentamento à violência contra as mulheres e a assistência assegurada pela rede de atendimento, em função do aumento dos casos em várias capitais do Brasil e em outros países com a pandemia[10]. Duas foram as características presentes nos “Diálogos em Tela”: a primeira foi a dimensão interdisciplinar e interinstitucional empregada, em função da composição da equipe profissional responsável e de sua compreensão sobre o fenômeno. A segunda, diretamente associada à primeira, diz respeito à trajetória de atuação da equipe nos estudos feministas e de sexualidade, bem como nos estudos de masculinidades, com atividades de pesquisa e extensão desenvolvidas sobre a violência contra a mulher (Raissa Jeanine NOTHAFT,

---

[8] Professora do Departamento de Serviço Social/ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), do Programa de Pós Graduação em Serviço Social (PPGSS/UFSC), do Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UFSC), coordenadora do NUSSERGE e integrante do Instituto de Estudos de Gênero (IEG/UFSC).
[9] Professora do Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UFSC), vice-coordenadora do NUSSERGE e coordenadora do Instituto de Estudos de Gênero (IEG/UFSC).
[10] Informações obtidas em: https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2020/05/observatorio-aponta-aumento-da-violencia-contra-mulheres-na-pandemia; https://www.camara.leg.br/noticias/661087-crescem-denuncias-de-violencia-domestica-durante-pandemia. Acesso em maio de 2020.

2020; Ricardo BORTOLI; Luciana Zucco, 2016; Teresa Kleba LISBOA; Eliane Aparecida PINHEIRO, 2005) e a atuação com homens autores de violência (Ricardo BORTOLI, 2020; Adriano BEIRAS; Marcos NASCIMENTO; Caio INCROCCI, 2019; Adriano BEIRAS; Alan BRONZ, 2016).

Nesse sentido, as violências contra a mulher foram abordadas a partir de uma apreensão relacional, histórica e de poderes assimétricos (Ricardo BORTOLI; Luciana Zucco, 2016), envolvendo as construções de gênero. Tal leitura implica em um olhar para os sujeitos envolvidos, ou seja, para quem sofre as violências e para quem perpetra, sendo, ainda, um desafio profissional trabalhar ações e políticas públicas voltadas aos autores da violência, para além das punitivas (Ricardo BORTOLI, 2020), objeto do presente texto.

A abordagem sobre "o trabalho com homens autores de violência" ou sobre masculinidades decorre das reflexões realizadas pelos Estudos Feministas e, na atualidade, tem apontado um avanço significativo em termos de produção e centralidade no campo dos Estudos sobre Masculinidades (Fernando ACOSTA; Alan BRONZ, 2014; Adriano BEIRAS; Alan BRONZ, 2016). Trabalhar com a temática da violência contra a mulher no espaço doméstico e familiar nos convida a refletir sobre alguns aspectos transversais à discussão, a saber: o que acontece nas relações de gênero, ou melhor, nas relações intergênero em uma relação afetiva? Qual a relação entre as violências que os homens perpetram contra as mulheres e a construção das feminilidades e masculinidades?

Nos inquieta saber que, apesar dos avanços das pesquisas a respeito da temática, da promulgação da Lei No. 11.340/2006 (Lei Maria da Penha) e da implementação de Serviços para Homens Autores de Violência nas últimas décadas, os índices de feminicídio e violência contra as mulheres[11] revelam um aumento dos casos (IPEA, 2019). No atual contexto de COVID 19 (primeiro semestre do ano 2020), temos constatado em diversos países, entre eles no Brasil, que o confinamento social[12] agravou os comportamentos violentos. Nesse cenário, as situações de violência impõem à Rede de enfrentamento à violência demandas particulares e outros desafios, que instigam as

[11] Os dados do Mapa da Violência de Gênero no Brasil apontam que homens e mulheres sofrem de modo distinto a violência no país e regionalmente, sendo as mulheres a maioria entre as pessoas que registraram a violência física. Maiores informações, ver: https://mapadaviolenciadegenero.com.br. Acesso em abril de 2020.

[12] A palavra "Confinamento" tem dois significados: 1. O de aprisionamento, detenção, encarceramento; 2. Delimitação, restrição, contenção, retenção. Neste artigo estamos nos referindo ao segundo sentido, tendo em vista que uma das estratégias adotadas pelos governos estaduais e municipais para proteger as pessoas do COVID 19, é a permanência no espaço doméstico. Disponível em https://www.sinonimos.com.br/confinamento/. Acesso em maio de 2020.

equipes a repensarem suas ações e as ampliaram para promover o acesso e proteção necessários às mulheres.

Desse modo, pautamos como eixos da discussão: a) a necessidade do "trabalho com homens autores de violência", especialmente em tempos de COVID 19; b) a importância dos Grupos com homens autores de violência como um dos Serviço da Rede de enfrentamento à violência; c) os principais tipos de violência notificados neste período.

Por que o tema "O trabalho com homens autores de violência em tempos de COVID 19"

Em primeiro lugar, gostaríamos de chamar a atenção para a categoria "homens autores de violência" e não "agressores" ou "criminosos". O termo "autor de violência" significa que o homem praticou ou pratica violências, construiu-se desse modo a partir das referências que se fizeram presentes em sua história. Suas ações e comportamentos não se restringem às violências perpetradas, tampouco as violências o reduzem somente à condição de agressor. O termo "agressor" remete a uma natureza masculina agressiva, a uma essência que limita ou impossibilita mudanças de suas atitudes e comportamentos.

Como não há uma natureza agressiva, o que se espera do homem que pratica a violência é um processo de ciência do exercício da sua masculinidade, dos seus atos, da relação estabelecida com as/os quais convive e dos direitos que envolvem os sujeitos em uma relação afetiva, para que haja deslocamentos na forma como se relaciona e interage. Para tanto, a importância das ações preventivas e de enfrentamento com todos os sujeitos envolvidos é uma condição para as políticas sociais, dentre as quais o trabalho em grupos com os homens. As palavras agressor ou criminoso se reportam a uma lógica essencialista e conferem uma apreensão do exercício da masculinidade, subentendendo que o autor da violência não alterara sua conduta, independentemente do trabalho desenvolvido com ele. Da mesma forma, convém utilizar o termo "mulheres em situação de violência" ao invés de "mulheres vítimas", uma vez que a palavra vítima emprega ausência de movimento e sentido de "estagnação". A proposta é que elas possam fazer um movimento de saída da condição de quem sofre a violência, com vistas ao seu protagonismo, paralelamente aos movimentos de deslocamento dos homens que perpetram violências.

Considerando tal reflexão, a pergunta que se impõe é se o Confinamento Social está mesmo sendo considerado um agravante para os comportamentos violentos? De acordo com algumas analistas (Wânia PASINATO; Elisa COLAREZI, 2020; Amanda

MAGALHÃES, 2020; Gláucia A.R. do AMARAL, 2020), a elevação dos crimes contra as mulheres independe de quarentena. Os homens que cometem violência tem esta dinâmica incorporada em seu cotidiano e a reproduzirão na relação com a companheira/esposa, ou seja, na maioria das situações ocorre o famoso ciclo da violência doméstica. É fato, também, que para muitas mulheres e meninas a casa, que deveria ser o lugar mais seguro, historicamente foi o lugar da ameaça, um lugar de submissão, poder e controle.

Com ou sem confinamento, a violência se apresentará e se desnudará nos diferentes tipos de agressão. A diferença é que no atual momento essa questão está sendo colocada em pauta, em diferentes países, por sua intensificação. Logo, o que estamos constatando é que a Pandemia impulsionou a violência de gênero que se fazia presente, explicitando as questões que ocorrem no cotidiano das famílias e casais, nos prédios, condomínios e casas. Mais do que nunca, a escuta intencional das dificuldades domésticas e conjugais se tornaram próximas, perceptíveis e inegáveis entre os vizinhos. Em razão da reclusão e presença nos lares, ocasionadas pelo confinamento, as violências domésticas não podem ser ignoradas, mobilizando noticiários e redes sociais. Mas, o que acontece com os homens que perpetram violências contra suas esposas, companheiras ou família em uma situação de confinamento?

Existem várias teorias sobre os aspectos que potencializam a violência masculina. Dentre elas, podemos mencionar a teoria da aprendizagem (ANDERSON; DAUSER, 1995, apud Fernando Huerta ROJAS, s/d); biologicista (KONRAD LORENZ s/d apud Jorge CORSI, 2006); psicossocial (Jorge CORSI, 2006); ambientalista (DOLLARD; MILLER, 1939, apud Jorge CORSI, 2006); construção das masculinidades; dominação masculina e violência de gênero (Adriano BEIRAS; Marcos NASCIMENTO; Caio INCROCCI, 2019; Robert W. CONNELL; James W. MESSERSCHMIDT, 2013; Pierre BOURDIEU, 2012; Juan Carlos RAMIREZ, 1998; Marcela LAGARDE, 1996; Robert W. CONNELL, 1995). Entretanto, nenhuma dá conta da complexidade que está por detrás desse fenômeno.

Estamos nos referindo a um conjunto de fatores, e os principais estão relacionados à questão sócio cultural, ou seja, nascemos e fomos criados em um contexto que impera a violência estrutural, simbólica e institucional (Cecilia M. B SARDEMBERG, 2011; Wellington Fontes MENEZES, 2014). Meninos, agora homens, foram criados vendo e escutando determinado tipo de masculinidade e suas atribuições, através dos meios de comunicação, da Escola e da família. Certo e errado figuram no processo de socialização,

dicotomizando o que é da "natureza" de homens e mulheres, subjetivando e atribuindo a eles e a nós, mulheres, modos de ser e estar nas relações sociais.

Desde pequenos ouviram: meninos não choram; não podem ser sensíveis; tem que ser durões, vencedores, mostrar força, virilidade, competitividade; os homens tem que ser os provedores do lar, tem que trazer dinheiro para dentro de casa, sustentar a família! Além disso, há a demarcação de espaços: aos homens o espaço público, desde os mais famosos cargos no poder até o mais simples espaços, como a rua, o futebol e os bares, com amigos e cerveja. O espaço privado, da casa e dos serviços domésticos, bem como os cuidados com crianças e idosos/as, em sua grande maioria, foram destinado às mulheres.

E o que está acontecendo agora com o confinamento? Os homens estão sendo confrontados com a troca de espaços, estão impedidos de frequentar as ruas, e são obrigados a se limitar à casa, bem como à convivência intensa e diária com a companheira, filhos, enfim, com a família. Sentimentos frente à permanência no espaço doméstico, um espaço que segundo a maioria não é deles, apresentam-se e vão da inconformidade à negação. As inseguranças se agravam na medida em que vêem suas "masculinidades" afetadas pelo fato de não estarem produzindo e, muitos, de terem suas atribuições de provedores afetadas. São chamados a mudar drasticamente seu cotidiano e a repensar seus valores. Ou seja, é uma situação nova que os leva a refletir e repensar suas condições de vida.

A neuropsicologia aponta que o confinamento social produz perturbações, como ansiedade, fobias, hipocondria, transtorno obsessivo compulsivo (TOC), depressão, ideação suicida e aumenta a agressividade nos indivíduos[13]. Certamente, o confinamento social que se dá em razão de uma doença contagiosa e letal, como é o caso do coronavírus, aumenta as incertezas para as pessoas e, em especial, para os homens autores de violência sobre seu futuro próximo: temem pela sua saúde, pelo seu emprego e por suas vidas! Para mascarar os conflitos, há o aumento do uso de drogas lícitas, como o álcool, podendo promover comportamentos reprimidos na forma de agressividade física. Não é sem razão que a OMS recomendou a diminuição do consumo de bebidas alcoólicas em todos os países durante o confinamento[14].

---

[13] Dados obtidos em: https://www.obomdanoticia.com.br/politica/deputada-aponta-agressoes-em-pandemia-procuradora-explica-ciclo-de-violencia-contra-mulher/55548. Acesso em maio de 2020.

[14] Ver informações no *site*: https://www.istoe.com.br/em-quarentena-com- o agressor/ No. 2624, abril de 2020. Acesso em maio de 2020.

Tal reflexão remete a outro aspecto a ser considerado no trabalho com homens autores de violência, que é o tipo da violência denunciada. Deixar a vítima sem sua rede de apoio, afastando-a da família e dos amigos, está entre as primeiras ações de parceiros violentos. Na Paraíba, o maior aumento de notificações registrado em abril de 2020, período de isolamento social, foi de casos de violência moral[15]. Segundo Cartilha da ONU[16], a violência moral acontece quando as mulheres são vítimas de ofensas, calúnias, xingamentos, difamações e injúrias; quando são humilhadas publicamente ou até mesmo acusadas de um crime que não cometeram.

O segundo maior aumento de notificações na Paraíba foi de violência psicológica, que abarca as ofensas disfarçadas de brincadeiras, humilhações e críticas. São também denominadas de violência psicológica o controle pelo companheiro/marido da forma de vestir, comer, pensar ou se expressar da mulher (companheira/esposa); quando esta é vigiada (uso do celular), ameaçada, chantageada e isolada de amigos e familiares, forçando-a a permanecer em cárcere privado.

As violências físicas e os feminicídios figuraram como o terceiro maior registro no estado da Paraíba. A principal causa de feminicídios tem sido o ciúme e o inconformismo de ser abandonado ou trocado por outra pessoa. Os homens não admitem que as mulheres/companheiras possam romper a relação, sentem-se donos e expressam um sentimento de posse: “ela é minha e de mais ninguém”. Estudos revelam que as mulheres vítimas de feminicídio apanhavam em média uma vez por semana.

Ademais, é importante ressaltar o viés interseccional do fenômeno, envolvendo raça, classe e gênero: as mulheres negras, por sua vez, denunciam menos seus maridos ou companheiros que cometem violência. Quando conversamos com as mesmas nos locais de atendimento (CREAS, PAEFIs, CREMVs), entre outros depoimentos ouvimos: “os nossos homens já são constantemente alvos da polícia, são os mais perseguidos, mais encarcerados e mais torturados. Os mesmos policiais que vem aqui atender ocorrências de violência contra as mulheres, são aqueles que batem nos nossos filhos ou prendem nossos vizinhos por tráfico de drogas, entre outros motivos”. Apesar de as mulheres negras figurarem como as maiores vítimas de feminicídio, elas possuem mais resistência em denunciar.

[15]Informação disponível em: https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2020/04/24/numero-de-denuncias-de-violencia-contra-a-mulher-aumenta-mais-de-100percent-no-isolamento-social-na-pb.ghtml. Acesso em maio de 2020.
[16]Definição obtida em: http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/CARTILHA_DF.pdf. Acesso em maio de 2020.

Os homens (e mulheres) das classes média e alta também perpetram violência e sofrem violência. O mais comum, porém, é recorrerem a serviços e profissionais particulares, como terapia de casais, psicólogos/as ou psiquiatras. Igualmente, é frequente que as mulheres com mais poder aquisitivo saiam de suas casas e passem a viver em outros espaços, apartamentos ou casas.

Diante do quadro apresentado, a denúncia e a responsabilização do autor quebram a crença de certos homens na impunidade como motivadora de reiterados atos de violência. Para Lourdes Bandeira (2009), a impunidade é uma das principais causas do aumento da violência no Brasil. É através da denúncia que os homens são encaminhados para os Grupos Reflexivos ou para outros programas/projetos no âmbito das políticas públicas. A intenção de tais ações é que os homens autores de violência possam ressignificar suas vidas, relacionamentos afetivos e familiares, e a própria condição do masculino, promovendo deslocamentos na forma de estar nas relações. A Lei 13.984, de 3 de abril de 2020, estabelece como medidas protetivas a serem determinadas pelo juiz o comparecimento do agressor a programas de recuperação e 'reeducação'. Somam-se a estes o acompanhamento psicossocial, por meio de atendimento individual e/ou em grupo de apoio, gerando possibilidades e desafios às equipes dos serviços da Rede de enfrentamento à violência contra as mulheres.

Em tela os Grupos de homens autores de violência

O documento "Diretrizes Gerais dos Serviços de Responsabilização e Educação do Agressor", editado em 2008 pela Secretaria de Política para Mulheres (SPM)[17], apresenta normas e orientações para a execução de atividades com homens autores de violência. Apesar de estar datado e com terminologias próprias aquele momento, é um instrumento de referência para o trabalho dos/as profissionais das áreas de Humanas e Sociais, especialmente para as equipes que realizam Grupos.

Desse modo, ressaltamos a importância dos Serviços terem caráter obrigatório e pedagógico, com base na perspectiva feminista de gênero, e não de "tratamento psicológico", social ou jurídico. Estendemos tal chave interpretativa para os Grupos voltados aos Homens Autores de Violência, que tem como perspectiva a

[17]Documento institucional disponível em: https://assets-compromissoeatitude-ipg.sfo2.digitaloceanspaces.com/2014/01/Diretrizes-Gerais-dos-Servicos-de-Responsabilizacao-e-Educacao-do-Agressor.pdf. Acesso em abril de 2020.

"ressocialização". Logo, a natureza dos Grupos não é "Terapêutica", tampouco visa estabelecer uma relação causal entre desemprego, drogas lícitas e/ou ilícitas e violências, uma vez que há outros espaços específicos para "recuperação" das pessoas, como Associação de Alcoólicos Anônimos e CAPSIs.

O Trabalho com Grupos de homens autores de violência, a exemplo da Secretaria de Assistência Social da Prefeitura Municipal de Blumenau[18], tem como objetivo promover um processo reflexivo sobre a complexidade do fenômeno e a violação de direitos perpetrada, para promover outros valores e desenvolver uma consciência sobre a dinâmica da violência, seu ciclo e reprodução, inclusive em outros relacionamentos. Ali, os homens são convidados a pensarem sobre suas histórias de violência, as que viveram e as que cometeram, a se informarem a respeito dos direitos das pessoas, em particular das mulheres, e a se perceberem como responsáveis pelas violências cometidas. Nesse sentido, provocam-se discussões sobre a desconstrução e a mudança dos padrões naturalizados de gênero e da masculinidade hegemônica, machismo, misoginia, sexismo, igualdade de gênero, violência contra a mulher, dentre outras.

A criação de um Grupo deve contar com uma Equipe Multidisciplinar, com uma atuação de caráter interdisciplinar e deverá ser composta de no mínimo: um coordenador, um profissional de Ciências Sociais, Pedagogia, Psicologia e/ou Serviço Social. Integra-se ao conjunto de profissionais, a equipe de apoio técnico: um auxiliar administrativo, recepcionista, motorista e segurança, que deverá participar de uma capacitação de no mínimo 60 horas. O objetivo é ressignificar questões que são objeto de trabalho da ação cotidiana, como violência contra a mulher, gênero e masculinidades, de acordo com as normas e legislação do "Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra as Mulheres", de 2007.

Independentemente do município ou local onde for implementado, o Serviço com homens autores de violência é previsto como parte das ações de enfrentamento à violência e, como tal, integrante da Rede de enfrentamento à violência contra as mulheres. A orientação, inclusive constitucional, é atuar intersetorialmente e de forma articulada com os demais Serviços da Rede (Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, Casa-Abrigo, Centros de Referência da Mulher, Delegacias Especializadas de

---

[18] Santa Catarina, um Estado com 295 Municípios, possui pouquíssimos Serviços para homens autores de violência. Um deles que está ativo é o Programa de Prevenção e Combate à Violência Doméstica e Intrafamiliar, realizado pela Secretaria de Assistência Social da Prefeitura Municipal de Blumenau, tendo como coordenador da ação de Grupo de Homens o assistente social Ricardo Bortoli.

atendimento a Mulher, Defensorias, Núcleos Especializados da Mulher, Centros de Referências Especializados de Assistência Social e Serviços de Saúde) e políticas sociais.

Cabe incluirmos na pauta de discussões e reivindicações a necessidade de estrutura, equipe e, sobretudo, dotação orçamentária para a implementação de um 'Serviço para Homens autores de Violência'. Estamos, portanto, destacando a importância do reconhecimento da violência de gênero como violação dos direitos humanos e objeto de políticas sociais públicas.

O que os dados[19] revelam sobre a violência contra as mulheres no contexto de COVID 19

Em tempos de pandemia alguns indicadores relacionados à violência contra a mulher preocupam e reacendem um alerta aos/às profissionais, reafirmando a necessidade de ação com todos os sujeitos envolvidos. Ademais, nos reportam à Lei 11.340/2006 – Lei Maria da Penha, reconhecida pela ONU como um dos exemplos mais avançados de legislação sobre violência doméstica do mundo (UNIFEM, 2008/2009)[20]. Esta é considerada por juristas e profissionais que atuam com políticas sociais como uma "ação afirmativa" que prevê medidas fundamentais para a ação intersetorial e interdisciplinar do Estado. O conjunto legal de ações compreende medidas de punição (previstas no Código Penal e de Processo Penal), medidas de proteção de direitos civis (Código Civil e de Processo Civil), medidas de assistência à integridade física e dos direitos da mulher, e medidas de prevenção, ambas as últimas promovidas pelas políticas sociais.

Este conjunto de medidas somente poderá ser aplicado mediante a construção de uma Rede de Serviços, ou seja, por meio da articulação entre Judiciário e Executivo – União, estados e municípios. Ao primeiro compete a edição de leis que regulamente o acesso aos direitos de cidadania; ao segundo, as políticas públicas direcionadas ao atendimento a mulheres em situação de violência e aos homens autores de violência.

Um estudo realizado pelo OBSERVE (2011)[21] verificou que o principal entrave às políticas sociais públicas para mulheres em situação de violência tem relação direta

---

[19] Agradecemos ao Prof. Dr. Pedro Simões (PPGSP/UFSC) pela assessoria na leitura e interpretação dos dados.

[20] Para maiores informações sobre as ações voltadas aos direitos das mulheres desenvolvidas no início do século XXI por países e instituições internacionais, ver: http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Portuguese-POWW-2008-indd.pdf. Acesso em abril de 2020.

[21] O Observatório da Lei Maria da Penha (OBSERVE) identificou a dificuldade na articulação da produção de dados dos Serviços de Atendimento às Mulheres Vítimas de Violência Doméstica e Familiar em cinco capitais - Belém/PA, Brasília/DF, Porto Alegre/RGS, Rio de Janeiro/RJ, Salvador/BA. Relatório Final do

com os problemas que envolvem a inadequação de infra-estrutura e as limitações na disponibilidade de recursos materiais e técnicos. O destaque é, sobretudo, para a inexistência de sistemas informatizados de registro, dados e informações policiais, processos judiciais e características do público usuário. Tais recursos são fundamentais para o conhecimento e monitoramento das respostas das instituições de segurança e justiça, assim como sua reestruturação, conforme as demandas apresentadas pelas mulheres na busca por seus direitos.

Mais grave do que as limitações materiais, os dados apontaram para as deficiências de recursos humanos que se referem: ao tamanho reduzido das equipes de funcionários em algumas delegacias e juizados; à inexistência de Equipes Multidisciplinares, previstas em lei, mas constituídas por poucos tribunais de justiça; à ausência de defensores públicos para acompanhar as mulheres em todas as ações cíveis e criminais - acompanhamento que também está previsto na Lei Maria da Penha; à ausência de "Efetivo" para acompanhar as mulheres que recebem "Medidas Protetivas", principalmente quando estão vivenciando situações de violência física severa ou ameaça de morte. Praticamente uma década depois, as pesquisas de Ricardo Bortoli (2020) e Raissa J. Nothaft (2020) reapresentam, de certo modo, tais deficiências, que repercutem na qualidade do atendimento prestado às mulheres.

De acordo com Marta Serrano e Matxalen Legarreta Iza (2009), trabalhar com dados quantitativos numa perspectiva feminista é uma tarefa desejável, pois tem implicações e consequências tanto na maneira de pensar o mundo quanto na própria vida das pessoas que o habitam. As variáveis através das quais operacionalizamos os conceitos e as categorias que incluímos para análise determinarão, a *posteriori*, a possibilidade de evidenciar a existência das desigualdades de gênero e de produzir indicadores sobre a complexidade das violências doméstica e familiar contra a mulher. Portanto, as pesquisas desenvolvidas, de modo especial as de abordagem quantitativa, podem nos oferecer diferentes perspectivas sobre as subnotificação dos dados de violência contra as mulheres em tempos de COVID 19, explicitando dimensões "invisíveis" até o momento.

Dos poucos dados que dispomos, chamamos atenção para aqueles referentes às medidas protetivas, crimes e feminicídios, em particular sobre a realidade de Santa

---

Projeto OBSERVE/UNIFEM (março de 2011). Disponível em: http://www.observe.ufba.br/_ARQ/relatorio_final_redes[1]%20(1).pdf. Acesso em maio de 2020.

Catarina, nos meses de janeiro a abril[22]. Em relação às medidas protetivas, os números do país (janeiro a março de 2020), disponibilizados pelo COCEVID[23], apontam para sua manutenção se comparados a 2019, com um discreto aumento de 7%, conforme Tabela I.

Medidas Protetivas Brasil - COCEVID			
	2019	2020	%
Jan a Mar	111.933	119.955	7,17%

Tabela I - Número de Medidas Protetivas de janeiro a março no Brasil

Os dados do Tribunal de Justiça de Santa Catarina (TJSC) sobre à emissão das medidas protetivas revelam uma queda gradativa de janeiro a março de 2019 e um aumento em tais meses de 2019 para 2020, exceto abril pela ausência de dados disponíveis até o momento, como pode ser observado na Tabela II.

Medidas Protetivas - TJSC			
	2019	2020	%
jan	1583	1817	14%
fev	1336	1512	14%
mar	1315	1348	2%
abr	1396		
Total	**5630**	**4677***	

Tabela II - Número de Medidas Protetivas de janeiro a março em Santa Catarina

Demarcamos que a queda registrada de janeiro a março era esperada em 2020, tendo 2019 como parâmetro. Caso em março respondesse ao esperado, teríamos um aumento das medidas protetivas se comparado a 2019, pois o isolamento social adotado em meados desse mês sugere uma interferência nas solicitações desse mecanismo legal de proteção às mulheres. Em 2020, a redução das medidas protetivas nos meses citados pode indicar, ainda, um aumento da subnotificação em virtude do isolamento, uma vez

[22] Dados disponibilizados pela jornalista Juliana Rabelo do Portal Catarinas e discutidos na reportagem "Um vírus e duas guerras: cinco mulheres sofrem violência doméstica a cada hora em SC" (https://catarinas.info/um-virus-e-duas-guerras-cinco-mulheres-sofrem-violencia-domestica-a-cada-hora-em-sc/). Acesso em junho de 2020.

[23] É importante mencionar que o COCEVID congrega as coordenadorias estaduais, responsáveis em seus Tribunais de Justiça (TJ) pelo fomento de políticas institucionais contra a violência doméstica, de forma autônoma ou com órgãos municipais, estaduais ou federais. A atuação é com base nas diretrizes e nas metas do Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

que acentua as dificuldades das mulheres de realizarem a denúncia, logo, as emissões das medidas de proteção e enfrentamento.

Lembramos que a medida protetiva de urgência é uma ferramenta prevista em lei para proteger mulheres vítimas de violência doméstica e familiar em todo o país, prevista pela Lei Maria da Penha. As medidas protetivas podem ser: “contra o agressor” (ex. apreensão de armas, afastamento do lar, proibição de se aproximar da ofendida ou de frequentar determinados lugares); “em benefício da ofendida” (encaminhamento à Casa Abrigo, garantia de volta ao lar ou de sair do lar com os seus filhos; garantia de manter seu vínculo empregatício e garantias ao patrimônio).

Segundo a Secretaria de Segurança Pública de Santa Catarina, houve uma diminuição entre os meses de 2019 das denúncias dos crimes de ameaça, dano, injúria e lesão corporal, apresentando a mesma trajetória de queda em 2020. De modo particular, a denúncia de estupro também retratou diminuição. Diferentemente, os crimes de calúnia e difamação revelaram um aumento das denúncias nos dois anos (2019/2020), e de 2019 para 2020, expressivamente relacionadas à difamação, em 50%, como apontam os dados da Tabela III.

Crime (Secretaria de Segurança Pública SC)	2019						2020				
	jan	fev	mar	abr	Total	jan	fev	mar	abr	Total	% (entre 19/20)
Ameaça	2590	2127	2357	1997	9071	2268	2140	1842	1451	7701	-15
Calúnia	46	51	69	56	222	61	56	77	85	279	25
Dano	201	175	184	166	726	205	216	146	111	678	-7
Difamação	127	88	135	119	469	154	164	189	204	711	51
Estupro	38	42	35	45	160	41	42	24	23	130	-18
Injúria	925	729	821	691	3166	762	690	626	517	2595	-18
Lesão Corporal Dolosa - PCSC	1259	1048	1143	932	4382	1100	1093	855	621	3669	-16
TOTAL	5186	4260	4744	4006	18196	4591	4401	3759	3012	15763	-13

Tabela III - Número de Crimes de janeiro a abril em Santa Catarina

Aqui cabe reafirmar os principais tipos de violência considerados crimes pela Lei Maria da Penha, a saber: violência física; violência moral (ofensas, calúnias, xingamentos, difamações e injúrias); violência psicológica (controle e vigilância excessiva, ameaça, chantagem, cárcere privado entre outras); violência sexual (estupro consumado ou tentativa, abuso sexual entre outras); violência patrimonial (roubo, danos em bens materiais, retenção de documentos, celular entre outros). Os dados chamam atenção para a complexidade das violências contra a mulher e algumas constatações, que não esgotaremos aqui. A primeira é de que as denúncias dos crimes de estupro e de lesão corporal diminuíram independentemente das demais. A segunda constatação pode

corroborar a conjugação das violências, dito de outra forma, a associação dos crimes por quem os perpreta.

Os dados revelam que violações invisibilizadas pela literatura não apenas foram registradas como aumentaram. O silenciamento de algumas violências até então, em particular das violências psicológicas, demonstra deslocamentos em sua projeção. Podemos inferir também que os dados se reportam ao ciclo da violência, implicitamente retratado, com a violência física ocupando o segundo lugar de denúncias. Outrossim, cabe acentuar que o aumento dos crimes que envolvem as violências psicológicas e, consequentemente, sua denúncia explicitam uma maior conscientização das mulheres sobre esse tipo de violência como crime e não como comportamentos violentos, próprios da natureza masculina.

Os crimes de calúnia e, sobretudo, difamação expressam trajetórias distintas de denúncias se comparadas às violências físicas. Revelam, igualmente, o enfrentamento histórico encampado pela extinta Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM) em reconhecer as violências contra a mulher como crimes que ferem os direitos humanos, e em politizar a discussão na sociedade. Na verdade, os dados sobre os crimes reforçam a necessidade de ações da Rede de políticas públicas para seu enfrentamento, de modo singular no momento de Covid-19. Para além da publicização da violência psicológica, é possível pensar, ainda, que as ações de prevenção, proteção e punição geraram alterações nos tipos de violência por parte de quem perpreta por não deixarem marcas visíveis, sendo necessário, contudo, a realização de pesquisas para avançar em tal afirmação.

Os dados sobre feminicídio em Santa Catarina, por sua vez, mantém-se em um patamar em menos de 10, conforme apresentado na Tabela IV.

Feminicidio (Secretaria de Segurança Pública de SC)			
	2019	2020	%
jan	6	2	
fev	5	6	
mar	5	6	
abr	8	5	
Total	**24**	**19**	**-20**

Tabela IV - Número de Feminicídio de janeiro a abril em Santa Catarina

Destacamos que a Lei é recente (2015), não havendo uma cultura e uma capacitação dos/as profissionais em termos de registro, associado ao desconhecimento da população. Referenciados pelo Código Penal e não pela Lei 13.104/15, muitos/as

operadores/as de direito denominam de homicídio, indicando uma dificuldade em diferenciar os crimes: homicídio de feminicídio. De acordo com as “Diretrizes Nacionais para Investigar, Processar e Julgar com Perspectiva de Gênero as Mortes Violentas de Mulheres” (BRASIL, 2016), feminicídio é uma expressão utilizada para denominar as mortes violentas de mulheres em razão de gênero, ou seja, que tenham sido motivadas por sua “condição” de mulher.

Segundo matéria da Carta Capital[24], do mês de maio do corrente ano, o número de mulheres assassinadas por crime de gênero em 2019 aumentou 7,3% em relação a 2018, perfazendo 1.314 casos de feminicídio no Brasil no ano passado (Plataforma Monitor da Violência do Portal G1, números das Secretarias de Segurança Pública dos estados). Dentre os Estados brasileiros, o Acre apresenta o maior número de casos de feminicídio, seguido de perto por Alagoas, ambos com 2,5 mulheres mortas a cada 100 mil.

Podemos pensar que os resultados de feminicídio, assim como outros crimes contra as mulheres são frágeis em seu processo de sistematização. Além disso, demonstram a ausência de ações ampliadas e intersetoriais de políticas sociais públicas voltadas tanto às mulheres quanto aos homens, e que se acentua na atual realidade de confinamento. Embora tenhamos avançado em alguns aspectos, é fato que a Rede de enfrentamento à violência contra as mulheres está em construção em diferentes regiões do país, quando não é incipiente, figurando como um desafio aos/às profissionais e acentuando as vulnerabilidades dos sujeitos. Somam-se a estes, a fragilidade dos sistemas de registros e produção de dados sobre o fenômeno, bem como da incorporação das discussões na formação profissional e do reconhecimento do trabalho com homens autores de violência como ações de políticas públicas.

Reflexões conclusivas

Finalizamos este texto destacando dois aspectos e sua relação com as temáticas aqui abordadas, a saber: a formação profissional no âmbito das Ciências Sociais e Humanas no Brasil, e a produção de conhecimento. A compreensão da realidade e seu enfrentamento passa igualmente pelas categorias profissionais e suas instituições, daí a necessidade de incorporação das temáticas que envolvem as violências de gênero e

[24]Informações disponíveisem:https://www.cartacapital.com.br/sociedade/casos-de-feminicidio-aumentam-73-em-2019-aponta-levantamento/. Acesso em maio de 2020.

masculinidades, a partir dos estudos feministas e de gênero, nos currículos como disciplinas obrigatórias. Ademais, assegurar aos/às profissionais que trabalham na Rede de enfrentamento à violência contra as mulheres a possibilidade de ressignificar os processos de socialização, bem como repensar as dinâmicas sociais e econômicas fortalece a projeção e reivindicações das demandas das categorias e institucionais, muitas destas apresentadas diariamente pela população usuária dos CRASS, CREAS, CREMVS e PAEFIs.

Lembramos que a transversalidade de gênero como diretriz governamental para as políticas públicas (Lourdes BANDEIRA, 2005) atravessa a formação profissional universitária, impondo-se como compromisso institucional na construção de relações sociais equânimes e na preparação de futuros/as profissionais comprometidos/as com sua área de atuação e com a realidade social, não sendo, portanto, privilégio de uma categoria em específico acessar tais discussões. Cabe a nós das áreas das Ciências Sociais e Humanas propormos Programas e Projetos para o enfrentamento das iniquidades sociais e de gênero, pleitear Serviços para homens autores de violência, exigir dotação orçamentária e requer a construção da Rede de serviços, enfrentamento à violência contra as mulheres.

Estendemos tais reflexões para a produção de conhecimento a partir de processos investigativos comprometidos com uma leitura feminista ou que abordem as condições do feminino e do masculino em sociedade, sobretudo aquelas voltados aos homens autores de violência. Enfatizar a importância da pesquisa segundo essa chave interpretativa é explicitar temas ante então pouco abordados; trazer para o espaço acadêmico assuntos da ordem do privado; pautar publicamente situações entendidas como individuais e subjetivas, deslocando-as para o campo das políticas públicas; produzir dados que envolvam a realidade do masculino, mas como protagonista das violências de gênero, e orientem a formação profissional. Outrossim, é acima de tudo pensar em uma ciência comprometida com a amplitude dos direitos e a vida em sociedade.

Nesse sentido, enfatizamos a potência dos tipos e abordagens de pesquisa, e chamamos a atenção em particular para as ferramentas quantitativas de produção de dados implementadas pelas administrações públicas, uma vez que grande parte das políticas públicas os tem como referência. As técnicas quantitativas são ferramentas úteis para refletir as desigualdades, contextualizar processos e avaliar possíveis transformações sociais, bem como contribuir para uma construção não-androcêntrica da realidade social.

Referências

ACOSTA, Fernando; BRONZ, Alan. Desafios para o trabalho com homens em situação de violência com suas parceiras intimas. In: BLAY, Eva Alterman (Org.). **Feminismos e Masculinidades. Novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

AMARAL, Gláucia Anne Kelly Rodrigues do. Procuradora explica ciclo de violência contra a mulher. **Jornal O Bom da Notícia, 29 de abril de 2020**. Disponível em: https:/www.obomdanoticia.com.br/politica/deputada-aponta-agressoes-em-pandemia-procuradora-explica-ciclo-de-violencia-contra-a-mulher/55548 – acessado em 01 de maio de 2020

BANDEIRA, Lourdes. Três décadas de resistência feminista contra o sexismo e a violência feminina no Brasil: 1976 a 2006. In: **Sociedade e Estado.** vol.24 no.2 Brasília May/Aug. 2009.

BANDEIRA, Lourdes. **Avançar na transversalidade da perspectiva de gênero nas políticas públicas.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, 2005.

BEIRAS, Adriano; BRONZ, Alan. **Metodologia de grupos reflexivos de gênero.** Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2016.

BEIRAS, Adriano; NASCIMENTO, Marcos; INCROCCI, Caio. Programas de atenção a homens autores de violência contra as mulheres: um panorama das intervenções no Brasil. **Saúde Soc**. São Paulo, v.28, n.1, p.262-274, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Tradução Maria Helena. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BORTOLI, Ricardo. **Violências de Gênero contra as Mulheres em Blumenau/SC: os sentidos de masculinidades segundo os operadores/as do direito**. Tese de Doutorado (defendida junto ao Programa de Pós Graduação Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina. 2020.

BORTOLI, Ricardo; ZUCCO, Luciana. Homens autores de violências de gênero contra a mulher: o relato de uma experiência profissional. In: VEIGA, Ana Maria; LISBOA, Teresa Kleba; WOLFF, Cristina Scheibe (Orgs). **Gênero e violências: diálogos interdisciplinares**. Florianópolis: Edições do Bosque, 2016, p. 181-201.

BRASIL. Lei Maria da Penha. Lei nº 11.340, de 07 de agosto 2006. **Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher.** Presidência da República, 2006.

CONNELL, Robert William; MESSERSCHMIDT, James W..Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, maio 2013.

CONNELL, Robert William. Políticas da Masculinidade. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.185 – 206 jul./dez. 1995.

CORSI, Jorge (compilador). **Maltrato y abuso em el ámbito doméstico: fundamentos teóricos para el estudio de la violencia en las relaciones familiares**. Buenos Aires: Paidós, 2006.

DOLLARD, John e MILLER, Neal. **Frustation and Agression**. New Haven, CT, Yale: University Press, 1939.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Atlas da violência 2019. Brasília, Rio de Janeiro, São Paulo: **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, 2019.

LAGARDE, Marcela. **Género y feminismo. Desarrollo Humano y Democracia**. Madrid. Ed Horas y Horas, 1996.

LISBOA, Teresa Kleba; PINHEIRO, Eliane Aparecida. A intervenção do Serviço Social junto à questão da violência contra a mulher. **Katálysis**, Florianópolis, v. 8, n.2, p. 199-210, 2005.

MAGALHÃES, Amanda. Quarentena com o inimigo: o aumento dos índices de violência doméstica em tempos de Covid-19. **Jornal Migalhas, 6 de abril de 2020**. Disponível em https://www.migalhas.com.br/depeso/324827/quarentena-com-o-inimigo-o-aumento-dos-indices-de-violencia-domestica-em-tempos-de-covid-19 Acesso em 02 de maio de 2020

MENEZES, Wellington Fontes. O silêncio que rumina sob um persistente malestar: violência estrutural e estruturas coercitivas. **Revista do Laboratório de Estudos da Violência.** UNESP/Marília. Ano 2014 – Edição 13 – Maio/2014

NOTHAFT, Raissa Jeanine. **Experiências de mulheres no enfrentamento da violência doméstica e familiar e suas relações com serviços para autores de violência**. Tese de Doutorado (defendida junto ao Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas). Universidade Federal de Santa Catarina. 2020.

Organização das Nações Unidas (ONU). **Cartilha. Direitos da Mulher - Prevenção a Violência e ao HIV.** Disponível em http://www.ecodesenvolvimento.org/biblioteca/guiasefolhetos/direitos-da-mulher-prevencao-a-violencia-e-ao-hiv . Acesso em 02 de maio de 2020.

PASINATO Wânia e COLARESI Elisa Sardão. Pandemia, violência contra as mulheres e a ameaça que vem dos números. **Boletim Lua Nova 20/04/2020** – disponível em: https://boletimluanova.org/2020/04/20/pandemia-violencia-contra-as-mulheres-e-a-ameaca-que-vem-dos-numeros/ Acesso em 02 de maio de 202

RAMÍREZ, Juan Carlos. Violencia masculina: algo más que gobernarse a si mismo. En La Ventana. **Revista de estudios de género**. México. Universidad de Guadalajara, nº 07, julio de 1998, p. 225-251

ROJAS, Fernando Huerta. Un acercamiento al abordaje teórico / metodológico de la violência de género masculina. IN: SALAS, Roberto Garda e ROJAS, Fernando Huerta (Coordenadores**). Estudios sobre la violencia masculina**. México, Hombres por Equidad & INDESOL, s/d.

SARDENBERG, Cecilia M. B. A Violência Simbólica de Gênero e a Lei “Antibaixaria” na Bahia. **OBSERVE- Observatório de Monitoramento da Lei Maria da Penha**. NEIM/UFBA, 2011

SERRANO, Marta Luxán y LEGARRETA IZA, Matxalen. Metodologías cuantitativas desde una perspectiva feminista: una aplicación a través de las Encuestas de Empleo del Tiempo. In: In: **Otras formas de (des)aprender: investigación feminista en tiempos**

de violencia, resistencias y decolonialidad. Espanha, Universidad del País Vasco e Heuskal Herriko Unibertsitatea, 2019. p. 93-110.

A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA NO ESTADO DO PARANÁ

ANDREIA NAKAMURA BONDEZAN[25]

BRUNA HOMEM DE SOUZA OSMAN[26]

O presente artigo tem como objetivo discutir a educação inclusiva no Estado do Paraná em meio a pandemia de coronavírus. No final do ano de 2019, mais especificamente no dia 31 de dezembro, o governo chinês fez um alerta à Organização Mundial da Saúde (OMS) acerca do surgimento de um novo coronavírus, que recebeu nome de COVID-19 (OPAS-BRASIL, 2020). A partir deste momento a COVID-19 foi sendo transmitida a pessoas de vários países resultando na morte de milhares em todo o mundo.

Até dia 27 de maio de 2020, momento da escrita deste artigo, tinham sido confirmados no mundo 5.488.825 casos de COVID-19 e 349.095 mil mortes (OPAS-BRASIL, 2020). No Brasil em 27 de maio de 2020, de acordo com o Ministério da Saúde, os casos de COVID-19 são de 411.821 infectados e 25.595 mortes (BRASIL, 2020d). Neste contexto "[...] o Brasil é o segundo em casos registrados (com mais de 400.000 infecções) e o sexto em mortes causadas pela covid-19, com 25.598 óbitos confirmados pelo Ministério da Saúde até esta quarta" (EL PAIS, 2020, p.1). Um quadro muito preocupante e triste no qual mais de 25.000 famílias enterraram entes queridos devido a esta doença.

Esta pandemia trouxe vários desafios aos ministérios de saúde que, em muitos países, como a Espanha e os Estados Unidos da América (EUA) entraram em colapso, tendo em alguns casos, a necessidade de aplicar a "escolha de Sofia", ou seja, o profissional da saúde foi forçado a optar, quem teria o atendimento em unidade de terapia

---

[25] Doutora em educação. Professora Associada da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Docente do Programa de Pós-Graduação Sociedade, Cultura e Fronteiras. Coordenadora Local do Programa de Educação Especial da UNIOESTE, campus Foz do Iguaçu. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Educação, Diversidade e Inclusão no contexto de Fronteira.

[26] Mestra em Direito Político e Econômico pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Advogada e Professora do Centro Universitário Dinâmica das Cataratas – UDC. Presidente da Comissão dos Direitos da Pessoa com Deficiência e Idoso da OAB-PR Subseção de Foz do Iguaçu. Pesquisadora do Grupo de Estudos em Direito Autoral e Industrial – GEDAI/UFPR.

intensiva, com respiradores e quem ficaria a sua própria sorte (GIRARDI; JASEN, 2020). Esta já é a realidade de alguns estados brasileiros devido à falta de leitos em unidade de terapia intensiva e outros recursos (GRAGNANI, 2020).

A orientação da OMS é o isolamento social para evitar a contaminação em massa. Com a implementação do isolamento social muitos alunos ficaram sem aulas. De acordo com Muñoz (2020, s.p.) "em pouco mais de três semanas, cerca de 1,5 bilhão de estudantes em pelo menos 174 países ficaram fora da escola em todo o mundo". E, neste contexto, a educação precisa ser repensada de imediato e a Educação a Distância (EAD) tem sido implementada em substituição ao ensino presencial em muitos países.

No Brasil, diante do isolamento social e o fechamento de escolas, no dia 18 de março foi instituída a Portaria n. 343 que permitiu às instituições de ensino superior a substituição de aulas presenciais pela EAD, por um período de 30 dias ou até durar a pandemia (BRASIL, 2020a). No dia 01 de abril foi aprovada a Medida Provisória n. 934 que dispensou o cumprimento do mínimo de 200 dias letivos/ano, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), mas manteve a exigência do cumprimento das 800 horas/ano (BRASIL, 2020b). Desta forma, estava sendo aprovada, pelo governo federal, a EAD para todos os níveis de ensino no país.

Neste artigo discutem-se as necessidades impostas para a EAD; a educação proposta pela Secretaria Estadual de Educação e do Esporte (SEED) do Estado do Paraná e a pessoa com deficiência neste contexto.

A pessoa com deficiência é aquela "que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas" (BRASIL, 2015, art.2). Os conceitos de deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência intelectual e deficiência múltipla estão contidos no decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999. A pessoa com transtorno do espectro autista, conforme Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, possui os mesmos direitos da pessoa com deficiência.

Para esta discussão utilizou-se documentos oficiais do Brasil e do estado do Paraná e autores como Omote (1999); Mendes (2006) que tratam da inclusão da pessoa com deficiência e Gottardi (2014); Arcúrio (2008) que abordam a educação a distância, dentre outros. Assim este artigo, primeiramente apresenta as particularidades fundamentais para a realização da educação a distância, em seguida, aborda a proposta e

a efetivação da EAD no estado do Paraná, SEED, destacando a educação dos alunos com deficiência. Finaliza com alguns questionamentos legais acerca da educação inclusiva em meio à pandemia de coronavírus.

Sobre a educação a distância

A educação a distância para os cursos de graduação e pós-graduação tem sido tema de discussões no meio acadêmico. Existe a defesa de que a EAD possibilita o alcance da população pobre ou trabalhadora, que não tem como fazer um curso presencial; traz autonomia a formação. Entretanto, há também questionamentos em relação à qualidade desta formação, à falta de mediação concreta, a educação sendo vista como mercadoria.

Sem o intuito de aprofundar estas questões contraditórias, utilizam-se tais pesquisas para apontar algumas especificidades da educação à distância fazendo uma transposição desta realidade para a educação de crianças e adolescentes. Destacam-se como necessidades para a realização da EAD: ter as ferramentas necessárias; ter autonomia na formação; formação dos professores e tutores para o ensino e mediações. Acrescenta-se nesta discussão a saúde e o uso das tecnologias, por se tratar da educação de crianças e adolescentes.

O primeiro e fundamental passo para a realização de uma educação à distância é ter as ferramentas necessárias, ou seja, um computador, ou outro recurso como *tablet,* celular, *notebook*, e acesso à internet. Cabe destacar que a educação à distância está sendo imposta e não uma escolha dos alunos e suas famílias. Sendo assim, é preciso entender, se as famílias brasileiras têm a possibilidade de participação da educação ofertada neste momento de pandemia.

Uma pesquisa publicada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) em 2018, trouxe dados importantes em relação ao acesso à internet, ao uso domiciliar do computador e, a posse e o uso de celular, para compreender a realidade brasileira, diante da possibilidade dos alunos terem acesso à educação a distância.

Este estudo mostrou que em 2018, 67% dos domicílios brasileiros contavam com internet, sendo que na área rural, este número caia para 44%. Dentre os motivos para não se ter internet "Os mais citados foram: o fato de considerarem o acesso muito caro (27%), a justificativa de que não sabem usar a Internet (18%) e ainda a falta de interesse dos moradores (16%), com diferenças de acordo com a região do país e níveis

socioeconômicos” (CGI.br, 2018, p. 107).

Já em relação ao uso domiciliar de computador, *notebook* ou *tablet,* somente 42% dos lares possuem ao menos um dos aparelhos. A pesquisa apontou que “o acesso a computadores nos domicílios também apresentou diferenças em função da classe e da área em que estão localizados, sendo menos frequente entre domicílios de áreas rurais e de classes mais baixas” (CGI.br, 2018, p. 107).

O estudo em relação à posse e uso do celular mostrou que 83% das pessoas com 10 anos ou mais, possuíam um aparelho celular. No entanto, houve diferença de acordo com os perfis da população, pois “indivíduos que vivem nas áreas urbanas possuíam o aparelho em maior proporção (86%) do que aqueles que residem em áreas rurais (65%), da mesma forma que, à medida que era menor a classe social, menos frequente era a posse de celulares” (CGI.br, 2018, p. 119).

Outro dado que corrobora estas informações é a porcentagem de pessoas que buscam uma vaga no ensino superior, mas não tem acesso à internet ou a um computador. Nos dizeres de Costa (2020, p. 1):

> Um em cada três estudantes (33,5%) que tentaram vaga no curso superior, nos últimos cinco anos, por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), não tem acesso à internet e a dispositivos, como computador ou celular, que permitam, por exemplo, aprender por meio de educação a distância (EAD).

Uma porcentagem grande de estudantes acima de 17 anos não tem acesso à internet ou outro dispositivo e, com certeza este quadro se torna mais grave ao pensar nos alunos que têm entre 10 e 15 anos de idade. Estes dados demonstram como a EAD traz muitos desafios. Somente na questão do acesso, o quadro é assustador, pois pessoas pobres, pessoas que moram na zona rural, certamente, serão as mais prejudicas, sendo excluídas do processo educativo.

O segundo fator de destaque para a EAD é a necessidade de autonomia de aprendizagem do aluno. Nas palavras de Gottardi (2014, p. 113) “a autonomia na aprendizagem é democrática, requer disciplina, planejamento, decisão, organização, persistência, motivação, avaliação e responsabilidade”.

É preciso um aluno que saiba como o ensino a distância é organizado. Necessita de um ambiente para o estudo, compreensão e motivação para aprender. Como explicam Martins e Felix (2017, p. 802):

> No Ensino a Distância o aluno precisa ter consciência que vai precisar estabelecer horários e dias para dedicar-se aos seus estudos e o melhor em lugares diversos e sabe que com determinação e dedicação, os resultados podem chegar além das expectativas, mas se não houver interesse, isto vale tanto para o ensino presencial ou a distância, o sucesso não será alcançado.

Esta organização de horários é fundamental para EAD e terá que partir do aluno. No caso da EAD agora oferta, esta organização, quando possível, fica sob a responsabilidade da família. Arcúrio (2008) destaca que esta autonomia envolve o conhecimento dos recursos tecnológicos, a organização de horários flexíveis para o estudo, a garantia de atendimento para discussão acerca das dúvidas. Certamente esta autonomia não pode ser cobrada de crianças e adolescentes. O quadro ideal de conhecimento, local para estudo e autonomia na organização de horários para o sucesso da educação a distância não faz parte da infância e da adolescência.

Em ensino presencial os professores auxiliam os alunos na aquisição dos conhecimentos, no desenvolvimento gradativo de tempo de atenção, na organização do tempo de estudo, pois estas questões não são inatas ao indivíduo. Crianças e adolescentes necessitam de mediações planejadas para sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

A terceira questão relevante para a EAD é o planejamento e a formação do professor e do tutor para as aulas e as mediações virtuais.

Os cursos de formação inicial dos professores não lhes capacitam para a educação à distância. Carvalho (2007, p.6) adverte que "um professor que esteja restrito ao entendimento de que a aula só acontece em uma sala tradicional, não conseguirá transpor os conteúdos de sua disciplina para a metodologia à distância com eficácia".

O professor e o tutor da EAD precisam saber como esta educação se organiza, como utilizar as ferramentas para o atendimento aos alunos, como são estruturadas as aulas, como motivar os alunos. Este processo de formação não é algo estanque e rápido. Uma equipe deve fazer todo este trabalho, de forma colaborativa. Santiago, Hissa e Joye (2018, p. 180) explicam que "em Educação a Distância, o planejamento ocorre em um momento bem anterior à execução do curso e/ou disciplina, através da ação colaborativa dos atores envolvidos. Delimitar todas as ações é uma tarefa imprescindível para o sucesso de qualquer curso, seja a distância ou presencial"

Por fim, destacam-se os estudos relacionados ao uso das mídias eletrônicas e a saúde de crianças e adolescentes. Para Gozal (2017) o uso de celulares por muito tempo pode acarretar problemas de sono em adolescentes. A Organização Mundial da Saúde

alertou sobre a exposição prolongada às telas de aparelhos eletrônicos, como celulares e *tablets* como causadores de problemas da visão.

Setzer (2014) apresenta várias pesquisas que comprovam uma série de dificuldades como uso excessivo de aparelhos eletrônicos, como agressividade, hiperatividade, falta de atenção, depressão, medo, dentre outros.

A Sociedade Brasileira de Pediatria organizou um manual para pais, professores e pediatras, para o trabalho colaborativo no que tange ao uso das tecnologias por crianças e adolescentes, alertando para o risco à saúde. Recomenta que "o tempo de uso diário ou a duração total/dia do uso de tecnologia digital seja limitado e proporcional às idades e às etapas do desenvolvimento cerebral-mental-cognitivo-psicossocial das crianças e adolescentes" (SBP, 2016, p. 3).

Assim, pode se compreender que pelas pesquisas apresentadas grande parte dos alunos não possui acesso à internet e não tem um computador, celular ou *tablet* para as aulas. A educação a distância não cabe no universo infantil e de adolescentes que não possuem desenvolvimento para esta realidade e ainda o grande tempo em exposição aos meios tecnológicos podem causar diversos transtornos. A formação do professor não lhe capacita para a EAD e toda a organização destas aulas remotas não atendem aos requisitos mínimos de aulas em EAD, por isso, há também a defesa de que estas aulas remotas não podem seque ser compreendidas como EAD (SILVA; TORELLY, 2020). Diante destas constatações acerca da educação a distância, a seguir, discute-se a educação ofertada no estado do Paraná, no momento de isolamento social.

Educação a distância: a proposta da SEED/Paraná

No dia 02 de abril de 2020 houve uma *live* transmita ao vivo pelo *Youtube*[27], com a presença do Renato Feder (secretário de Estado da Educação e Esporte), Glaucio Roberto Dias (diretor geral da Secretaria de Educação e Esporte), Adriana Kampa (diretora de Planejamento e Gestão Escolar), Ângela Mercer de Mello (chefe de gabinete) com a finalidade de "conversar" (termo utilizado pelo secretário) sobre os rumos da educação no estado do Paraná. Cabe destacar que nesta *live* não havia a presença de profissionais tradutores intérpretes de libras (TILS).

Em resumo, a *live* se iniciou com a apresentação dos presentes, anteriormente

[27] https://www.youtube.com/watch?v=cJV5UVUC5a0&feature=youtu.be. Acesso em: 20 jul. 2020.

mencionados. Foi exposto o problema de saúde com o COVID-19, as atitudes de distribuição dos alimentos, que seriam para a merenda escolar, às famílias necessitadas. Em seguida começaram a apresentar o plano de educação para os alunos das escolas públicas do Paraná. Destacaram que o plano tem dois pilares: o primeiro pilar é atingir 90% dos alunos e evitar a reposição de aulas e o segundo pilar é ter os professores e pedagogos como protagonistas da educação. Ressaltaram a transmissão por televisão aberta, aplicativo (para garantir a interatividade) sem gasto do plano de dados dos alunos, parceria com o *google classroom.* Explicaram que as aulas seriam transmitidas com horários que previamente informados. Os professores do estado iriam gravar as aulas.

Nos comentários da *live* verificou-se que cerca de onze pessoas postaram suas incertezas quanto ao trabalho que seria realizado com alunos das classes especiais, das salas de recursos multifuncionais e das escolas da modalidade de educação especial. Três surdos colocaram sua queixa em não ter TILS nesta transmissão, o que impossibilitou seu acesso às discussões apresentadas.

Durante a *live*, diante das queixas apresentadas, a equipe da SEED destacou que os pontos em relação às diferenças na educação, por exemplo, a transmissão das aulas na Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disseram que estava sendo pensada a educação voltada para os alunos que frequentam os atendimentos da educação especial, mas que o estado tem 2.143 instituições com realidades diferentes, por isso, solicitaram sugestão para estes atendimentos.

Em resumo, como foram muitas as perguntas em relação à educação especial, responderam que estão pensando nesta questão, junto com as escolas parceiras. Garantiram que teriam as aulas com TILS. Justificaram dizendo que este é um projeto pioneiro preocupado com a legislação e com a execução.

No final da *live* o secretário Renato Feder disse que esta era uma proposta que seria publicada em uma minuta, com tempo para pensar e ser discutida. No entanto, cabe destacar que este tempo foi de 24 horas, ou seja, praticamente não houve espaço para debates, questionamentos, sugestões.

Embora este projeto aligeirado possa levantar inúmeros questionamentos e discussões, este artigo se pautará na educação inclusiva, com foco na pessoa com deficiência. Como analisar esta transmissão frente à diversidade presente nas escolas e colégios estaduais do Paraná?

De acordo com dados contidos na página da SEED, estão matriculados no ano de 2020, cerca de 1.084.919 alunos, sendo 535.756 no Ensino Fundamental II, 397.180 no

Ensino Médio (nos diferentes cursos); 973 na Educação de Jovens e Adultos (EJA) Fase I, 63.880 EJA Fase II, 51.965 EJA Ensino Médio, e 35.165 na Educação Especial (PARANÁ, 2020a). São 35.165 alunos da Educação Especial atendidos por 5.557 professores da educação especial (PARANÁ, 2020b), neste quadro não estão os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem, os que possuem transtornos funcionais específicos, com os quais os mais de 70 mil professores do estado modificam suas estratégias de ensino, as formas de avaliação, adaptam os materiais, para que o ensino seja para todos. É impossível aceitar uma proposta que não leva em conta a diversidade na escola.

A exposição da proposta, realizada por meio desta *live*, deixou bem clara a posição na qual se encontra a pessoa com deficiência, ou seja, invisibilizada. Os professores surdos ficaram sem poder entender as discussões e, por isso, não participaram. Nem ao menos tiveram a possibilidade de se apropriar de informações fundamentais para propor, opinar. Não houve nenhum direcionamento para os alunos com deficiência que estudam em escolas comuns, em escolas na modalidade de educação especial, ou que participam de atendimento educacional especializado. Como uma proposta pedagógica se abstém de contemplar uma parcela de seu alunado? Quem são os 10% dos alunos, destacados na *live,* que já estão nas contas da SEED dentre os que não receberão este ensino? Será que são os alunos com deficiência, os carentes que não possuem televisão, celular, ou até mesmo uma casa para seu estudo?

Mesmo com os questionamentos realizados durante a *live*, sem diretrizes firmadas com os professores do estado, sem formação para a educação a distância para professores e/ou mesmo informações claras aos alunos e aos professores, no dia 06 de abril de 2020, iniciou a implantação do pacote de medidas da SEED para o ensino no estado do Paraná, mediante a Resolução n. 1.016/2020 – GS/SEED que estabeleceu em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19 (PARANÁ, 2020c).

As videoaulas começaram a ser transmitidas pela televisão aberta, *Youtube*, aplicativo Aula Paraná. No entanto, os alunos com deficiência foram esquecidos neste processo. Somente no dia 23 de abril foi publicada a Orientação n. 006/2020 – DEDUC/SEED que, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19, orienta sobre os procedimentos para a realização do Atendimento Educacional Especializado para os estudantes da Educação Especial, matriculados na rede pública estadual de ensino do Paraná, em atendimento à Resolução n.º 1.016/2020 – GS/SEED (PARANÁ, 2020d).

Até o dia 22 de abril, nas videoaulas não havia janela de intérprete de libras para os alunos surdos[28] e, tampouco, audiodescrição aos alunos cegos. Também, não houve nenhuma instrução aos professores que trabalham com os alunos com deficiência. Com a Orientação n. 006/2020, houve uma normatização dos deveres em relação ao atendimento ao aluno com deficiência, transtorno do espectro autista, transtorno funcional específico, altas habilidades/superdotação e os que estão em estado de adoecimento, atendidos pelo Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar e Domiciliar (SAREH).

No entanto, nesta orientação constam “as atribuições da Seed, dos Núcleos Regionais de Educação, das direções das instituições de ensino, equipe pedagógica e dos professores seguirão o contido nos arts. 12, 13, 14, 15 e 16 da Resolução n. 1.016/2020, acrescidos das orientações especificas para o Atendimento Educacional Especializado” (PARANÁ, 2020d, p. 2). Muitas das atribuições contidas na Orientação estão equivocadas, como por exemplo, é responsabilidade do professor da sala de recurso multifuncional que atende aos cegos ou baixa visão, “assistir às videoaulas dos anos e séries que tenham estudantes matriculados em sua SRM, dando orientações, apoio pedagógico e efetuando a audiodescrição de figuras, gravuras e fórmulas, sempre que for necessário, dando condições de participação e de aprendizagem aos estudantes cegos e de baixa visão” (PARANÁ, 2020d, p. 5). Esta deveria ser uma responsabilidade da equipe que planeja e grava a aula, pois, sem esta explicação imediata, a videoaula não terá sentido para o aluno cego. Assim, a normatização precisa ser discutida com os envolvidos e, ainda assim é insuficiente para nortear o ensino da pessoa com deficiência. Mais do que destacar as funções e responsabilidades, é preciso traçar ações: como adaptar os materiais referentes aos conteúdos que estão sendo veiculados? Como trabalhar com os alunos com baixa visão, com deficiência intelectual, ou que precisam de comunicação alternativa? Como garantir a efetivação da aprendizagem a todos os alunos?

Buscando respostas para estas indagações destacam-se, a seguir, três fatores extremamente relevantes para pensar a educação à distância para pessoas com deficiência: 1) a possibilidade de ter um aparelho celular ou computador; 2) as adaptações necessárias para a utilização destes eletrônicos diante da especificidade da deficiência; 3) a mediação necessária para o uso dos eletrônicos e a aprendizagem dos conteúdos científicos.

[28] A janela de intérprete de libras foi colocada a partir do dia 23 de abril. No entanto, em relação ao ensino ao aluno surdo é preciso atender as especificidades dos surdos que têm dificuldades com o português escrito, que precisam de intérpretes para a mediação com o professor.

Para compreender a possibilidade de aquisição de um celular ou um computador por uma família de pessoa com deficiência, cabe esclarecer a questão financeira destas famílias. Segundo o Relatório Mundial da Pessoa com deficiência “o surgimento da deficiência pode levar à piora do bem-estar social e econômico e à pobreza através de uma grande quantidade de canais, incluindo o impacto adverso sobre a educação, o emprego, a renda, e maiores despesas para tratar a deficiência” (OMS, 2011, p. 10). Ou seja, a deficiência pode ocorre por causa da pobreza, devido a uma alimentação deficitária, a falta de saneamento básico, vacinação, e, por outro lado, pode acarretar empobrecimento devido às dificuldades que a sociedade impõe, como a falta de oportunidade de trabalho, o alto custo de tratamento, terapia, medicamentos ou órteses, próteses, etc.

Esta realidade pode ser verificada pelos dados divulgados no Brasil. Um exemplo é Benefício de Prestação Continuada (BPC)[29]. No ano de 2018, 2.527.257 pessoas com deficiência receberam o BPC no Brasil. Para receber o BPC a pessoa com deficiência deve ter uma renda, por pessoa do grupo familiar, menor que 1/4 do salário-mínimo, ou seja, viver em uma situação de miséria. E também pelo Censo de 2010 (IBGE, 2010) que apresentou que 20% das pessoas com deficiência trabalhavam sem ter renda mensal ou recebendo até meio salário mínimo e que 40% das com deficiência que trabalhavam não possuíam carteira assinada.

Além de muitas famílias de pessoas com deficiência terem uma condição financeira precária, a pessoa com deficiência, por vezes, necessita de outros recursos para sobreviver, como andadores, cadeiras de rodas, aparelhos auditivos, alimentação diferenciada, medicamentos, etc. que demonstram que o gasto de uma pessoa com deficiência é maior do que de uma pessoa sem deficiência. De acordo matéria publicada pelo Jornal Folha de São Paulo a igualdade para quem tem deficiência pode custar até cinco salários mínimos, a depender das necessidades que a deficiência impõe, segundo pesquisa encomendada pela Secretaria Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência de São Paulo e realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas - FIPE (MARQUES, 2014).

Além de ter o recurso tecnológico, muitos alunos com deficiência, precisam de

[29] “Benefício de Prestação Continuada (BPC) da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) é a garantia de um salário mínimo mensal à pessoa com deficiência que comprove não possuir meios de prover a própria manutenção, nem de tê-la provida por sua família” (BRASIL, 2020c).

adaptação, como leitores de tela, adaptadores de cabeça, software específico, mouse diferenciado. Cada pessoa com deficiência tem sua especificidade e, muitos destes itens, encarecem ainda mais sua aquisição.

Por fim, mesmo que o aluno tenha um computador adaptado para a especificidade de sua deficiência, se ele não possuir afinidade com as tecnologias precisará de mediações que lhe possibilitem aprender com este recurso. Quem irá ensinar o uso das tecnologias? Mais um desafio ao pensar a EAD para a pessoa com deficiência e denota a urgência de discussão com as pessoas que trabalham com este alunado e suas famílias.

Outra questão é como fazer a mediação a distância para alunos com as diferentes deficiências, pois as aulas on-line são gravadas, de forma padronizada para todos os alunos, sem possibilidade de mudanças nas explicações, como a utilização de recursos didáticos mais concretos, por exemplo para os alunos com deficiência intelectual; com mais imagens para os alunos surdos ou com deficiência auditiva; ou com explicações minuciosas e descritivas para os alunos cegos.

A mediação diferenciada é extremamente necessária. Um exemplo acerca das diferenças e mediações que as atendam podem ser compreendidas diante dos dados de fevereiro de 2017 do Cadastro Único para Programas Sociais – CadÚnico, sobre acesso à escolaridade das pessoas com deficiências[30] no Estado do Paraná com idade igual ou superior à 12 anos (quando se considera pelo MEC a alfabetização completa). Estes dados demonstram que 27,5% dos alunos não sabiam ler e escrever, sendo o percentual de 66,1% para alunos com Síndrome de Down e, com deficiência intelectual o percentual se encontra em 50,7% (PARANÁ, 2017, p. 61). Diante deste cenário, aulas *on-line*, padronizadas estão longe de atender as especificidades deste alunado.

Mas como fazer uma educação para todos os alunos? No Paraná, mesmo com mais de cinco mil professores com especialização na área da educação especial contratados e trabalhando com alunos com diferentes deficiências, de forma aligeirada, apresentou uma proposta inicial de ensino que desconsiderou totalmente a pessoa com deficiência. Somente 20 dias depois, trouxe uma orientação das atribuições para o atendimento ao aluno com deficiência, destacando neste documento que “A Educação Especial deve estar o mais próximo possível dos estudantes que dela necessitam e, entendendo que o momento exige cuidados como o distanciamento social, é dever do Estado proporcionar

[30] O CadÚnico considera como pessoa com deficiência àquelas que apresentam deficiências visuais, auditivas e fisicas, síndrome de Down e transtorno mental. Dentro do conceito de transtorno mental, o CadÚnico inclui o autismo, distúrbios psiconeuróticos e os distúrbios de conduta e de personalidade.

a esses estudantes o mesmo que está sendo ofertado para os demais estudantes da rede estadual de ensino” (PARANÁ, 2020d, p. 20). Desta forma, deixou claro que, mesmo ciente de suas responsabilidades legais, escolheu deixar os alunos com deficiência sem o atendimento que lhes é de direito.

Este período gerou transtorno, angústia e indignação dos que trabalham que com a educação da pessoa com deficiência. Mesmo com algumas orientações promovidas pelo estado do Paraná, tardiamente, não foram suficientes para se pensar em uma educação a distância que atendesse as especificidades da pessoa com deficiência. Muitos profissionais estão buscando soluções, em um trabalho colaborativo, entre os professores, equipe pedagógica e núcleos regionais de educação. Este trabalho deveria ter sido realizado antes do início das aulas em EAD pois, como discutido anteriormente, é dever do estado promover uma educação com as mesmas possibilidades de aprendizagem para todos os alunos. O que se percebe, neste momento, é a imposição de uma educação que por traz de um discurso que educação para todos, segrega, marginaliza, exclui.

Educação inclusiva é um direito

A pessoa com deficiência tem um histórico de exclusão. Já foram mortas, abandonadas, sacrificadas, segregadas. Autores que tratam do histórico de atendimento e compreensão da pessoa com deficiência descrevem que, na Antiguidade foram abandonadas; na Idade média, sob influência cristã foram excluídos por se acreditar que carregavam pecados; na Idade Moderna, a deficiência passa a ser compreendida através da ciência e; na Idade Contemporânea se inicia a compreensão de que podem aprender e se desenvolver a depender da qualidade das mediações que recebe. Mas é importante observar que até o presente estão evidenciadas barreiras atitudinais e marginalização das pessoas com deficiência (JANNUZZI, 2004; MENDES, 2006; OMOTE, 1999).

Devido a luta das pessoas com deficiência e de suas famílias, atrelada ao avanço da ciência, houve um movimento internacional por uma educação inclusiva, ou seja, aquela que atendesse as especificidades de todos os alunos, com ou sem deficiência, preferencialmente em escolas regulares. Seguindo os ditames internacionais, o Brasil criou leis e outros documentos oficiais que instituem a educação inclusiva no país, dentre as quais se destacam a Constituição Federal (1988); O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), e o Estatuto da

Pessoa com Deficiência (2015a).

A Constituição Federal apresenta diversos artigos relativos à educação, prevendo o que "a educação é direito de todos e dever do Estado e da família", devendo o ensino ser ofertado de acordo com os princípios de "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e com "garantia de padrão de qualidade" (BRASIL, 1988, art. 2025 e 206) e, relacionado à educação inclusiva, o artigo 208, inciso III, que prevê como dever do Estado o "atendimento educacional especializado" às pessoas com deficiência (BRASIL, 1988).

No mesmo sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n. 8.069/1990) passa a garantir a todas as crianças e adolescentes direitos básicos para a melhor qualidade de vida, dentre eles, a educação, com atendimento educacional especializado e adequado à criança, preferencialmente, na rede regular de ensino, buscando-se evitar qualquer tipo de segregação (BRASIL, 1990).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394/1996) destina o capítulo V para a educação especial. Com as novas redações, a educação especial passa a ser direito da criança desde a educação infantil com o atendimento educacional especializado assegurado aos educandos com deficiência, transtorno global de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Ainda que a LDB (1996) tenha sido importante para a educação inclusiva no Brasil, autores como Castro (2007, p. 08) analisam que esta lei foi "reduzida ou demorada efetividade, especialmente em um país repleto de desigualdades".

A educação inclusiva destaca-se ainda mais no cenário nacional a partir de 2008, quando publicada pelo Ministério da Educação - MEC a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FUNDEB para atendimento educacional especializado – AEE pelo Decreto n. 6.571/2008. Atenta-se que este último foi posteriormente revogado pelo *Decreto n.* 7.611, de 2011, como também foram estabelecidos e reorganizados diversos programas e ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino (BRASIL, 2015b).

Na atualidade a educação inclusiva é um direito inquestionável e incondicional e as políticas públicas, programas e ações públicas relativas a esta temática devem garantir a efetiva participação e inclusão, com acessibilidade e igualdade de oportunidades, vedando-se a discriminação e proibindo-se o retrocesso.

Como signatário da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto 6.949/2009), tanto o Governo brasileiro, quanto seus Estados

membros concordaram em efetivar o direito à educação “sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades” assegurando um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis”, não podendo ser “excluídas do sistema educacional sob alegação de deficiência” (BRASIL, 2009).

Assim, é indiscutível que a inclusão educacional seja a regra expressa, e a imposição constitucional e internacional de salvaguarda e aplicação dos direitos das pessoas com deficiência deve amoldar as ações educacionais embasadas em todas as particularidades e potencialidades do direito fundamental à educação.

Neste ínterim, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, também denominado como Lei Brasileira de Inclusão – LBI, entrou em vigência no Brasil em 2016, estabelecendo com prioridade a efetivação de diversos direitos, inclusive à educação, sendo “assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (BRASIL, 2015a, art. 27).

O mesmo dispositivo legal impõe ao poder público “assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” que o “sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis e modalidades”, bem como, aprimorar o sistema educacional para garantir “acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (BRASIL, 2015a, art. 28).

Mas o principal problema neste momento reside no fato de que é o próprio poder público quem cria as barreiras de acessibilidade ao aluno com deficiência ou outra necessidade educacional especial no Estado do Paraná.

É, portanto, necessário compreender que estas barreiras de acessibilidade podem denotar o delito de discriminação em razão da deficiência, nos termos o Artigo 4º da LBI (BRASIL, 2015a):

> Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.
> § 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

Neste contexto, pode-se apreender que ao Estado do Paraná, através da Secretaria Estadual de Educação e do Esporte (SEED) cometeu discriminação em detrimento dos alunos com deficiência ou que apresentam qualquer dificuldade de acesso à educação?

Certamente que sim, evidenciando-se ainda, flagrante retrocesso aos direitos conquistados ao longo de décadas pela pessoa com deficiência.

Ainda que em consonância com as portarias do Ministério da Educação (MEC) n. 343 de 17 de março de 2020, de forma emergencial e temporária, foi aprovada a Deliberação n. 01/2020 do Conselho Estadual de Educação do Paraná - CEE/PR de 31 de março de 2020, que institui regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da pandemia causada pelo novo Coronavírus- COVID-19 e outras providências.

Seja pelo problema de infraestrutura das escolas que não possuem instalações e equipamentos, pela falta de conexão com a internet; ou pela ausência de profissionais especializados para realizarem atividades remotas, que por vezes desconhecem a forma de uso de programas e aplicativos, enfim, sejam pelos diversos tipos de barreiras existentes, inclusive as atitudinais, todas desafiadoras e dependentes de um processo de longo prazo, sabe-se que sem a acessibilidade não existe inclusão.

As barreiras do ensino on-line, portanto, são amplas e promovem diferenças de oportunidades às crianças que estão em desvantagens e surrupiam direitos.

Desta feita, ainda que objetive o regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná atingir o máximo ganho social em curto espaço de tempo, este sistema diferenciado de ensino e aprendizagem apresenta falhas tanto na implementação quanto na execução. Tais atividades violam garantias de acesso igualitário e incondicional de alunos, incluindo-se neste contexto, as pessoas com deficiência, justamente porque não foram criados mecanismos diferenciados de apoio e de adaptação curricular para elas.

A partir destas condições legais a Secretaria Estadual de Educação e do Esporte (SEED) do Estado do Paraná ao promover mudanças na educação para o sistema *on-line*, não atendeu aos princípios de igualdade de condições para o acesso e a garantia de padrão de qualidade ao impor limitações que dificultam ou excluem as pessoas com deficiência, ao arrepio da lei. Pelo contrário, deveria de fato promover adaptações especializadas aqueles que apresentam especificidades no aprendizado, para que houvesse igualdade de condições com os demais alunos.

Este fato é contraditório com o posicionamento do próprio estado do Paraná que tem um histórico de ser um estado atuante na área da educação da pessoa com deficiência. Desde 2006 a SEED possui Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos[31]. Da mesma forma, através da Lei n. 17.657/2013 o Governo do Estado do Paraná instituiu o Programa Estadual de Apoio Permanente às Entidades Mantenedoras de Escolas que ofertam Educação Básica na Modalidade Educação Especial denominado "Todos iguais pela Educação"[32], e promulgou o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná (PARANÁ, 2015) aprovado antes da LBI (BRASIL, 2015a).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná, Lei n. 18.419 de 07 de janeiro de 2015, tem como objetivo "assegurar, promover e proteger o exercício pleno e em condições de equidade de todos os direitos humanos e fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania plena, efetiva e participativa" (PARANÁ, 2015, Art. 1.º). Impõe que os órgãos e entidades do Poder Público do Estado do Paraná, da sociedade, da comunidade e da família devem "assegurar, com prioridade, às pessoas com deficiência o pleno exercício dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e maternidade, à alimentação, à educação, [...]" (PARANÁ, 2015, Art. 2.º).

Na educação, deve o Poder Executivo do Estado do Paraná tomar providências, tanto quanto possíveis e necessárias para garantia de Direitos das Pessoas com Deficiência, oferecendo, apoio especial, ajuda técnica ou procedimentos especiais, com "atendimento prioritário e especial", entendendo-se como "precedência de atendimento aquele prestado à pessoa com deficiência antes de qualquer outro" (PARANÁ, 2015, Art. 8.º § 1º) mesmo em situações de formulação e de execução de políticas públicas (PARANÁ, 2015, Art. 10.º).

No entanto, tais circunstâncias não são evidenciadas na implementação das aulas *on-line* na rede estadual de ensino em tempos de pandemia da COVID-19, seja por não ter sido assegurado o pleno exercício à educação às pessoas com deficiências, seja por

---

[31] As Diretrizes Curriculares da Educação Básica na rede estadual foram consideradas um marco na implementação da Educação Especial no Estado, sistematizou ideias e práticas realizadas nas salas de aula de escolas especiais e regulares e passou a exigir o diálogo constante entre princípios e práticas, demandando "das famílias, alunos, profissionais da educação e gestores das políticas públicas um novo olhar sobre" o alunado com deficiência. (PARANÁ, 2006, p. 9).

[32] A Lei sancionada no dia 12 de agosto de 2013 institui o que escolas básicas da Educação Especial como por exemplo, a Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, tenham os mesmos direitos e recursos que o Governo do Estado destina às escolas da rede estadual de ensino.

não ter sido prestados à estes quaisquer tipos de suportes com precedência absoluta de atendimento. Sequer foram levadas em consideração, violando princípios fundamentais da Política Pública Estadual para Promoção dos Direitos e Inclusão da Pessoa com Deficiência, dentre os quais, menciona-se o da não discriminação, da inclusão plena e efetiva na sociedade, igualdade de oportunidades, acessibilidade e respeito pela diferença e aceitação da deficiência como parte da diversidade e da condição humana (PARANÁ, 2015).

A SEED deve promover a educação inclusiva em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades (PARANÁ, 2015, Art. 31), com "qualidade às pessoas com deficiência, colocando-as a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão escolar" (PARANÁ, 2015, Art. 32), sob pena de sujeitar os responsáveis à infração com pagamento de multa[33].

Como se denota, a Secretaria Estadual de Educação e do Esporte (SEED) do Estado do Paraná contrariou regramento internacional, federal e estadual[34], desta forma, o regime especial implementado pelo Governo do Estado do Paraná não poderá computar como dias letivos as atividades não presenciais executadas durante o período de interrupção de aulas presenciais.

Resta evidente que contrariou também o Plano Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Paraná (PARANÁ, 2017) elaborado pela Coordenação Estadual da Política da Pessoa com Deficiência em conjunto com secretarias de Estado, órgãos da administração pública indireta e sociedade civil, o qual foi estruturado "a partir de diretrizes cujo objetivo é o planejamento de ações mais coerentes, voltadas à promoção da inclusão social da pessoa com deficiência, à garantia da acessibilidade e, também, ao

[33] É previsão do Artigo 11 da Lei n. 18.419 de 07 de janeiro de 2015 que em casos onde haja descumprimento de atendimento prioritário, os responsáveis pelo descumprimento legal deverão sujeitarem-se ao pagamento de multa que corresponde a 35 (trinta e cinco) UPF/PR – Unidades Padrão Fiscal do Paraná. (PARANÁ, 2015, Art. 11). Em consulta no dia 27 de abril de 2020, constatou-se que UPF/PR – Unidades Padrão Fiscal do Paraná correspondia à R$ 106,60 (cento e seis reais e sessenta centavos), deste modo, o valor final da multa seria, aproximadamente, R$ 3.731,00 (três mil, setecentos e trinta e um reais). Valor aparentemente baixo, mas se levado em consideração cada pessoa com deficiência discriminada este valor aumentaria infinitamente.

[34] Ao violar preceitos constitucionais do artigo 206 (BRASIL, 1988), tais como, igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, liberdade de aprender e ensinar, garantia de padrão de qualidade; ir em desencontro com as cláusulas da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, as quais estabelecem como mencionado anteriormente quanto à educação, a não discriminação, igualdade de oportunidades, com sistema educacional inclusivo em todos os níveis; como também, contrariar o Art. 4º, da Deliberação do Conselho Estadual da Educação do Paraná - CEE/PR n. 02/2016 de setembro de 2016, vez que não foi assegurado "aos estudantes da educação especial os mesmos direitos e deveres conferidos aos demais estudantes matriculados na respectiva rede de ensino" (PARANÁ, 2016).

respeito pela dignidade e autonomia dessa população" (PARANÁ, 2017, p. 63).

As pessoas com deficiência se encontram em situação de maior vulnerabilidade e desvantagem e, quanto à educação inclusiva, importante colecionar parte do voto do Ministro do Supremo Tribunal Federal Edson Fachin, na Ação Direita de Inconstitucionalidade n. 5357 (ADI 5357):

> [...] À escola não é dado escolher, segregar, separar, mas é dever ensinar, incluir, conviver. A vivência cotidiana, o convívio com o diferente, são valores educacionais em si mesmos, e têm riqueza própria, pois desenvolvem o acolhimento, a tolerância e a ética. Portanto, o ensino inclusivo milita em favor da dialógica implementação dos objetivos esquadrinhados pela Constituição. É somente com a efetivação desses valores que pode haver a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, voltada para o bem de todos. Assim, o ensino inclusivo é política pública estável. [...]Ou seja, os espaços devem ser isentos de barreiras, as verdadeiras deficiências da sociedade. Esses deveres devem se aplicar a todos os agentes econômicos, e entendimento diverso implica privilégio odioso, porque oficializa a discriminação (BRASIL, 2016).

Mas, até então, o que conseguimos analisar é que ainda está longe de alcançar a real inclusão da pessoa com deficiência. A maior prova disso são as atitudes tomadas pelas secretarias de educação, como as do estado do Paraná, que ao impor uma forma de educação a toda a rede de ensino, se abstém do compromisso com um ensino para todos. Inviabiliza toda a luta em prol daqueles que buscam por uma sociedade mais justa e sopesam toda a legislação de igualdade e inclusão.

Na sociedade atual a exclusão social é uma realidade. Para Frigotto (2010, p. 419) "'exclusão social' expressa, certamente, o diagnóstico e a denúncia de um conjunto amplo, diverso e complexo de realidades em cuja base está a perda parcial ou total de direitos econômicos, socioculturais e subjetivos". Vários grupos minoritários como os pobres, os indígenas, as pessoas com deficiência, não têm acesso aos bens produzidos, à educação, à saúde, ao trabalho, dentre outros aspectos.

Como ressalta Santos (2020, p. 20) "trata-se da forma como a sociedade os discrimina, não lhes reconhecendo as suas necessidades especiais, não lhes facilitando acesso à mobilidade e às condições que lhes permitiriam desfrutar da sociedade como qualquer outra pessoa", assim, a pessoa com deficiência precisa lutar diariamente para que seus direitos sejam garantidos.

Conforme alerta Gabruro (2020, s.p.) "mesmo diante do imenso desafio imposto pela covid-19, no podemos permitir que as pessoas com deficiência sejam lançadas

novamente na escuridão da invisibilidade". Para isso, é preciso que seja exigido do governo do estado do Paraná que se cumpram as leis. Que a educação não seja realizada de forma aligeirada, para uma parcela dos alunos. É urgente um trabalho colaborativo entre a SEED, os Núcleos de Educação, os Diretores, a Coordenação Pedagógica e os Professores para o atendimento as especificidades dos alunos com deficiência, pois, infelizmente, não é possível apagar as injustiças praticadas desde o início deste processo de EAD.

Considerações finais

São muitas as questões que envolvem este momento em que se impõe a educação à distância como única forma de ensino em meio a pandemia de coronavírus. O governo do Paraná já em sua proposta destacou que tinha ciência de que 10% dos alunos das escolas e colégios estaduais do Paraná não teriam como acessar as aulas. Este percentual equivale a cerca de 100 mil crianças ou adolescentes. Este número já é uma realidade inaceitável.

Mas, certamente, este número é bem maior que 10%. De acordo com APP, em entrevista para uma rádio da cidade de Pitanga, a chefe do Núcleo Regional de Ensino destacou que realizaram uma pesquisa acerca da participação dos alunos nas aulas a distância promovidas pelo estado, "ela divulgou os números dos maiores colégios estaduais da cidade. No Dom Pedro I, de 980 estudantes, apenas 200 (20%) estão acessando a plataforma de aulas on-line. No Antônio Dorigon, de 860, apenas 85 (10%). No Colégio Julia H. de Souza, de 283, apenas 30 estudantes (10%)" (APP, 2020, p.1). Um quadro assustador.

Diante das pesquisas da CGI.br (2018) com a comprovação da falta de acesso à internet e aos instrumentos tecnológicos se consegue prever que a porcentagem de alunos que não estão tendo a possibilidade de participação da EAD é muito grande. Mesmo que alguns alunos estejam recebendo materiais impressos, não possuem mediação para seu aprendizado, sendo obrigados a ser autodidatas, ou seja, não estão tendo seu direito garantido de educação de qualidade.

Em relação à pessoa com deficiência, conclui-se que o Estado do Paraná, por meio SEED, não tem cumprido as leis que regem a inclusão escolar com a efetivação de uma educação que não atende as suas especificidades.

Assim, pode-se afirmar que no estado do Paraná, a educação ofertada pela EAD

apresenta um retrocesso em relação às lutas pela inclusão escolar da pessoa com deficiência. Por um lado, há uma gama de documentos oficiais que determinam a igualdade de condição para a pessoa com deficiência, mas, ao propor uma educação, neste momento de pandemia, exclui uma grande parcela dos alunos, na qual se encontra a pessoa com deficiência.

Diante destas circunstâncias, os professores buscam formas de atuação junto a seus alunos que precisam de um ensino diferenciado; as famílias lutam por seu sustento e pela educação dos filhos que foram menosprezados e desamparados; e alunos se sentem totalmente abandonados, marginalizados.

Este quadro só será revertido mediante um ensino planejado, no qual a comunidade escolar possa ser ouvida. Estratégias precisam ser traçadas para que este quadro não seja ainda mais devastador. Pessoas estão morrendo pela COVID-19, famílias estão desesperadas pela falta de trabalho e por não terem condições mínimas de sobrevivência, e a educação de seus filhos está sendo imposta, sem que possam dela participar.

Certo está que luta pela real inclusão da pessoa com deficiência se intensifica no momento da pandemia, pois se repudia uma educação que não contempla a todos os alunos e desconsidera as diferenças na escola.

Referências

APP-SINDICATO. Sindicato dos trabalhadores da educação pública do Paraná. Exclusão de estudantes atinge índices de até 90% com EaD imposto por Ratinho Junior. Abr. 2020. disponível em: <https://appsindicato.org.br/exclusao-de-estudantes-atinge-indices-de-ate-90-com-ead-imposta-por-ratinho-junior/>. Acesso em 05 mai. 2020.

ARCÚRIO, M. S. F. Autonomia do aprendiz na educação a distância. 23 dez. 2008. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/autonomiadoaprendiz.asp>. Acesso em: 02 fev. 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 21 abr. 2020.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em 21 de abr de 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 22 abr 2020.

BRASIL. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em 22 de abr. 2020.

BR ASIL. Lei nº 10.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Lei n. 13.146/2015, de 6 de julho de 2015a. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 22 de abr 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações para implementação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192>. Acesso em 21 abr 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI- 5357). Direito à educação: ensino privado e acesso a pessoas com deficiência. Relator Ministro Edson Fachin. Informativo STF n. 829. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/informativo/documento/informativo829.htm>. Acesso em 21 abr 2020.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020a. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. 2020b. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 22 de abr 2020.

BRASIL. Medida Provisória n. 934 de 1 de abril de 2020b. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. 2020c. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-25071059>. Acesso em 22 de abr 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Seguro Social – INSS. Benefício assistencial à pessoa com deficiência (BPC). 2020c. Disponível em: <https://www.inss.gov.br/beneficios/beneficio-assistencia-a-pessoa-com-deficiencia-bpc/>. Acesso em 22 de abr 2020.

BRASIL. Painel corona vírus atualizado em 27/05/2020. 2020d. Disponível em< https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em 28 maio de 2020.

CARVALHO, Ana Beatriz. Os Múltiplos Papéis do Professor em Educação a Distância: Uma Abordagem Centrada na Aprendizagem. In: 18°. Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste – EPENN. Maceió, 2007.

CASTRO, M.L.O. Brasil e Argentina: estudo comparativo das respectivas leis gerais sobre Educação. Brasília: Senado Federal, 2007.

CGI, Br. Comitê Gestor da Internet no Brasil. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros : TIC domicílios 2018. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf>. Acesso em 22 de abr 2020.

COSTA, Gilberto. Um terço dos candidatos à universidades não tem acesso à EAD. Brasília: Agência Brasil. -1 abr. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-04/um-terco-dos-candidatos-universidades-nao-tem-acesso-ead>. Acesso em 22 de abr 2020.

EL PAÍS. Últimas notícias sobre o coronavírus e a crise política no Brasil. El País. São Paulo , Brasília, Madri, 28 maio 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-28/ao-vivo-ultimas-noticias-sobre-o-coronavirus-e-a-crise-politica-no-brasil.html>. Acesso em 28 mai. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Exclusão e/ou Desigualdade Social? Questões teóricas e político- práticas. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [37]: 417 - 442, setembro/dezembro 2010.

GABURO, Vanderson Pedruzzi. O desafio de mater a visibilidade de pessoas com deficiência na pandemia. A Gazeta. 11 de abr. 2020. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/artigos/o-desafio-de-manter-a-visibilidade-de-pessoas-com-deficiencia-na-pandemia-0420> . Acesso em 22 de abr 2020.

GORARDI, Giovana; JASEN, Roberta. Para conter coronavírus, isolamento social precisa durar ao menos dois meses. O Estado de São Paulo. 20 marc. 2020. Disponível em: <https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,para-conter-coronavirus-isolamento-social-precisa-durar-ao-menos-dois-meses,70003249866>. Acesso em: 15 abr. 2020.

GOTTARDI, Mônica de Lourdes. Autonomia na aprendizagem em educação a distância: competência a ser desenvolvida pelo aluno. Revista Brasileira de Aprendizagem a distância. v. 14, 2015. p. 109-124.

GOZAL, David. Sono e exposição à mídia eletrônica em adolescentes: a lei dos rendimentos decrescentes,. J. Pediatr. (Rio J.), Porto Alegre , v. 93, n. 6, p. 545-547, Dec. 2017 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572017000600545&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 27 Abr. 2020.

GRAGNANI, Juliana. Coronavírus: Sem ventilador, paciente morreu 'roxo por falta de ar em frente a equipe' - o caos descrito por médicos em Pernambuco. 15 maio 2020.

Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52655692>. Acesso em 18 mai. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo de 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>. Acesso em 29 de abr 2020.

JANNUZZI, G. A educação do deficiente no Brasil – dos primórdios até o século XXI. Campinas: Autores associados, 2004.

MARQUES, Jairo. Igualdade para quem tem deficiência custa cinto salários mínimos. Folha de São Paulo. 07 de dezembro de 2014. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/cotidiano/2014/12/1558670-igualdade-para-quem-tem-deficiencia-custa-cinco-salarios-minimos.shtml>. Acesso em 29 de abr 2020.

MARTINS, Evaneide Dourado; FELIX, Neudiane Moreira. Aluno aprendiz em educação a distância: material didático e avaliação. RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional, v. 21, n. esp. 1, p. 799-813, out./2017.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação Especial, v.1, n. 33, set.-dez. 2006, p. 387-404.

MUÑOZ. Rafael. A experiência internacional com os impactos da COVI-19 na educação. 2020. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-a-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao/>. Acesso em 14 abr. 2020.

OMOTE, S. Normalização, integração, inclusão... Ponto de vista, v. 1, n. 1, jul./dez. 1999, p. 4-13. Disponível em: <www.periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/.../1524>. Acesso em 18 de abr 2020.

OMS. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE . Relatório Mundial sobre a Deficiência (World Report on Disability). *The World Bank*. Tradução: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Governo do Estado de São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 15 set. 2012.

OPAS-BRASIL. Organização Pan Americana de Saúde. Folha informativa – COVID-19. Atualizada em 27 de maio de 2020. Disponível em: < https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875>. Acesso em 28 mai. 2020.

PARANÁ. Lei n. 18.419/2015, de 07 de janeiro de 2015. Estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná. Disponível em: <http://portal.alep.pr.gov.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=46249&tipo=L&tplei=0>. Acesso em 26 de abr 2020.

PARANÁ. SEED. Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_edespecial.pdf>.

Acesso em 26 de abril de 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação n. 02 de 2016. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação
Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. 2016. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2016/Del_02_16.pdf>.
Acesso em 22 de abr 2020.

PARANÁ. SEED em números. Totais de Escolas, turmas, e matrículas da Rede Estadual do Paraná. Geral do Estado. 2020a. Disponível em: <http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralturmat.jsp?ano=2020>. Acesso em 15 abr. 2020.

PARANÁ. SEED em números. Totais de Professores/Especialistas do Estado por Pessoas/Área de Atuação. 2020b. Disponível em: <http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralprofpesarea.jsp?mes=03&ano=2020>. Acesso em 15 abr. 2020.

PARANÁ. Resolução n. 1.016/2020 – GS/SEED que estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19. 2020c.

PARANÁ. Orientação n. 006/2020 – DEDUC/SEED que em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19, orienta sobre os procedimentos para a realização do Atendimento Educacional Especializado para os estudantes da Educação Especial, matriculados na rede pública estadual de ensino do Paraná, em atendimento à Resolução n.o 1.016/2020 – GS/SEED. 2020 d.

PARANÁ. Secretaria da Família e Desenvolvimento Social. Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Plano dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná 2018-2021.Curitiba, 2017, p.57 Disponível em: <http://www.coede.pr.gov.br/arquivos/File/Planos_e_Direitos_Acessivel_18_01_18.pdf>. Acesso em 26 abr 2020.

SANTIAGO, Lívia Maria de Lima; HISSA, Débora Liberato Arruda; JOYE, Cassandra Ribeiro. Gestão e planejamento em EAD: modelo de sistema de informações da matriz do design educacional (MADE). Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 27, n. 1, p. 148-167, jan./abril. 2018

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Cruel Pedagogia do Vírus. Coimbra: Edições Almedina, S.A. 2020.

SETZER, Valdemar W. Efeitos negativos dos meios eletrônicos em crianças, adolescentes e adultos. Depto. de Ciência da Computação, Instituto de Matemática e Estatística da USP. 2014. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/efeitos-negativos-meios.html>. Acesso em 28 de abr 2020.

SILVA, Leandro Madureira; TORELLY, Rodrigo Peres. Notas Preliminares sobre a educação a distância (EAD) e trabalho remoto do(a)s docentes em tempos de pandemia.

ANDES, 2020.

SBP. Sociedade Brasileira de Pediatria. Saúde de Crianças e Adolescentes na Era Digital. Manual de Orientação. 2016. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/2016/11/19166d-Morient-Saude-Crian-e-Adolesc.pdf>. Acesso em 29 de abr 2020.

PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS ATIVIDADES REMOTAS NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO PARANÁ (BR): PARTICIPAÇÃO OU IMPOSIÇÃO?

MICHELLE FERNANDES LIMA[35]
MARISA SCHNECKENBERG[36]

Introdução

O ano 2020 ficará na história da humanidade pela difusão planetária da Covid-19, os números são assustadores no Brasil e no mundo[37]. A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença causada pelo novo Coronavírus (Covid-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional.

Em 11 de março de 2020, a Covid-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. Segundo dados do Ministério da Saúde em 20 de maio, no Brasil já foram registradas 18.130 mortes provocadas pela Covid-19 e 275.382 casos confirmados da doença em todo o país. O Brasil é o terceiro país no mundo com o maior número de casos confirmados da doença, atrás de Estados Unidos e Rússia.

Soma-se a essa pandemia um agravamento da crise econômica e política, já presente no contexto brasileiro. As escolas brasileiras como espaço de apropriação do conhecimento e socialização, seguindo as orientações da OMS tiveram suas atividades presenciais suspensas em todos os estados brasileiros. No Estado do Paraná (PR),

[35] Professora do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UNICENTRO). Líder do Grupo de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação. Email:mfernandeslima@yahoo.com.br

[36] Professora do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UNICENTRO). Líder do Grupo de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação. Email: marisaunicentro@hotmail.com

[37] A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença causada pelo novo coronavírus (Covid-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a Covid-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. Foram confirmados no mundo 4.731.458 casos de Covid-19 (112.637 novos em relação ao dia anterior) e 316.169 mortes (4.322 novas em relação ao dia anterior) até 19 de maio de 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Data de acesso: 20 de maio de 2020.

considerando as legislações pertinentes à pandemia o governo estadual publicou o Decreto Estadual n.º 4.230, em 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública. No art. 8º, ficou determinado que: "As aulas presenciais em escolas estaduais públicas e privadas, inclusive nas entidades conveniadas com o Estado do Paraná, e em universidades públicas ficam suspensas a partir de 20 de março de 2020".

No Paraná, segundo dados do IPARDES (2018) temos 9522 estabelecimentos de ensino no âmbito da educação básica, com 2.598.427. Na rede estadual pública do Paraná, foco central desse artigo, conta com 1.072.296 matrículas[38]. A partir dessa suspensão das atividades presenciais o Conselho Estadual de Educação, publicou a Deliberação Estadual nº 001 de 2020, para Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – Covid-19 e outras providências.

Em linhas gerais essa Deliberação aponta para autonomia das instituições, e indica que "[...] cada instituição e rede de ensino da Educação Básica e da Educação Superior deverá, condizente com sua realidade e a da comunidade a que atende, levantar os meios e recursos que dispõem, identificar as possibilidades existentes e, com o aporte da legislação educacional, decidir sobre as providências a serem tomadas durante o período em que as aulas presenciais estiverem suspensas". E aponta duas alternativas:

Quadro 1: alternativas apontadas pela Deliberação Estadual (001/2020) para o período da pandemia

Opção 1	Opção 2
Interrupção do calendário escolar para retomada posterior. Como seria? Tão logo o presente período de regime especial seja revogado, as instituições de ensino deverão retomar suas atividades regularmente e apresentar proposta de calendário escolar para efetivação do ano letivo. Os órgãos competentes do Sistema Estadual de Ensino farão a análise para validação e aprovação. Art. 8.º A instituição de ensino que não requerer a oferta de atividades escolares não presenciais, ou cujo requerimento não for validado nos termos do Art. 7.º desta Deliberação, deverá assegurar aos seus	Viabilização de alternativas metodológicas não presenciais de desenvolvimento das atividades previstas nas propostas pedagógicas e calendário escolar anteriormente aprovados: como seria? A instituição de ensino identifica, em seus cursos e modalidades, os conteúdos em que essa oferta é possível, porém, garantindo a totalidade orgânica prevista na proposta pedagógica curricular aprovada. Logo, essa totalidade deve ser assegurada pela associação dos momentos não presenciais e dos presenciais ocorridos anteriormente e posteriormente à suspensão das aulas

[38] Dados do IPARDES (2018). Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/anuario_2018/3demografia/tab3_6_1.htm. Data de acesso: 20 de maio de 2020.

estudantes o cumprimento integral do plano de curso previsto para o período letivo de 2020, nos termos dos Arts. 24, 31 e 47 da Lei Federal n.º 9.394/1996.	presenciais. Dessa forma, tão logo finalize a suspensão das aulas presenciais, as instituições deverão retomar suas atividades regularmente. Por conseguinte, as propostas pedagógicas curriculares não poderão sofrer solução de continuidade. Garantia do acesso a todos os estudantes e profissionais da educação. O não atendimento a essas condições implica no fato de que as atividades não presenciais, executadas neste período de interrupção de aulas presenciais, não poderão ser computadas como dias letivos

Fonte: Deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE, 2020, PARANÁ). Dados organizados pelas autoras.

Como vimos a Deliberação aponta para necessidade de considerar as peculiaridades das instituições, e orienta ainda que para a validade das atividades, a instituição de ensino deverá, no prazo de 60 dias após o término da suspensão das aulas presenciais pelo Decreto Estadual nº 4.230/2020, protocolar requerimento no órgão do Sistema Estadual de Ensino do Paraná ao qual estiver vinculado. A análise e a emissão do ato de validação da oferta não presencial fica sob responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação e do Esporte, para a Educação Básica e da Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Educação Superior, para as instituições de Ensino Superior.

A decisão deve ser amplamente divulgada à comunidade escolar, e pontua a necessidade de ata do Conselho Escolar para validação posterior das atividades. Essa Deliberação foi aprovada em 31 de março de 2020, no entanto, sem tempo para as instituições de ensino discutirem suas especificidades com a comunidade escolar, a Secretaria de Estado de Educação (SEED/PR), iniciou na segunda-feira (6 de abril) a implantação de pacote de ações que compõem o EAD Aula Paraná. As aulas são transmitidas ao vivo em três plataformas: canais digitais, YouTube e app. Os canais digitais são vinculados à emissora RIC, afiliada da Rede Record.

Isso já aponta o caminho escolhido pela SEED (PR) de impor um pacote de ações que nem mesmo os professores conheciam. Sobre o acesso dos estudantes, ponto central da Deliberação a SEED (PR) orientou que as atividades podem ser entregues na escola quinzenalmente, no dia da retirada da merenda, e entregar na próxima quinzena ou até 7 dias após a retomada das aulas normalmente.

Diante desse breve histórico do processo de implantação, podemos observar que os mais interessados nesse processo, a comunidade escolar (pais, professores, alunos e funcionários) não puderem participar da decisão das opções apontadas pela própria

Deliberação. Vale destacar que esse pacote de ações, não considera a situação econômica das famílias e as condições de acesso dos estudantes.

Segundo o presidente da APP-Sindicato, Hermes Silva Leão (2020), “a proposta do governo não prevê uma organização de trabalho, nem turnos e ainda obriga os professores a usarem equipamentos e internet próprios”. Inúmeras críticas foram feitas em vários canais de comunicação, bem como, a APP também já apresentou denúncia ao Ministério Público do Paraná (MPPR) por considerar que o ensino à distância do governo do Paraná não garante a educação universal, ou seja, deixará vários estudantes de fora.

Santos (2020), questiona sobre a participação dos Conselhos Escolares nesse processo, e a necessidade de ouvir e discutir os encaminhamentos com a comunidade escolar. Brito, pesquisadora da UFPR (2020), explica que o que está sendo feito na rede estadual nem pode ser considerado EaD. Lembra que uma “boa educação a distância demora para ser planejada [...] não dá para ser no improviso, como vem sendo feito pela Secretaria”.

A Deliberação 001/2020 CEE/PR e a Gestão das Escolas Públicas de Educação Básica do Paraná: o previsto e normatizado

Conforme descrito anteriormente, a Deliberação 001/2020 do Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR, descrita desde o Processo 32/2020 do mesmo Conselho se fundamenta entre outras ações, na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96, a qual prevê a possibilidade do ensino a distância no ensino fundamental da educação básica em contexto emergencial, ou seja, o § 4.º do art. 32 da referida lei define:

> Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (...) § 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais (BRASIL. LDBEN, 1996).

Da mesma forma, a Deliberação 001/2020 do CEE/PR, destaca que, para a ocorrência das atividades não presenciais nas escolas que compõem o Sistema Público de Ensino Paranaense, se faz necessário a garantia de acesso de todos os alunos e professores

às plataformas e/ou ambientes virtuais de aprendizagem. Para tanto, o documento afirma que:

> [...] para instituições que optarem pela oferta não presencial nesse ínterim, é mister a garantia do acesso a todos os estudantes e profissionais da educação às condições necessárias para a implementação das atividades propostas. Esta condicionante busca garantir o padrão de qualidade, para todos e cada um, determinado pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (PARANÁ. Deliberação 001/2020/CEE).

Embora o documento não aponte formas de consulta sobre as condições de acesso de professores e estudantes aos ambientes virtuais de aprendizagem, indica que no caso de não atendimento a esta prerrogativa inviabilizará o reconhecimento das atividades desenvolvidas a distância como dias letivos, citando inclusive o Art. 206 da Constituição Federal o qual estabelece os princípios e condições de acesso e permanência do estudante nos cursos em que estiver matriculado e condições adequadas de trabalho docente. Conforme previsto na Deliberação,

> O não atendimento a essas condições implica no fato de que as atividades não presenciais, executadas neste período de interrupção de aulas presenciais, não poderão ser computadas como dias letivos. Isso porque o Art. 206 da Constituição Federal estabelece princípios, entre os quais, condições de acesso e permanência do estudante nos cursos em que estiver matriculado e condições adequadas de trabalho para os profissionais da educação (PARANÁ, Processo 32/2020. Deliberação 001/2020 CEE/PR).

Também se encontra definido na normativa a possibilidade de opção para as instituições escolares de educação básica, entre suspender o calendário escolar e retomar o mesmo no retorno das atividades presenciais ou aderir às atividades remotas. A normativa aponta que para essa decisão, as instituições e redes de ensino encontram respaldo nas possibilidades que a legislação educacional oferece, tanto de interrupção do calendário escolar para retomada posterior, como para a viabilização de alternativas metodológicas não presenciais de desenvolvimento das atividades previstas nas propostas pedagógicas e calendário escolar anteriormente aprovados (PARANÁ. Processo 32/2020. Deliberação 001/2020).

Contudo, importante se faz destacar, que o referido processo que dá origem a Deliberação 001/2020 do CEE, data de 31/03/2020, sendo o início das aulas remotas já

em 06/04/2020, o que caracteriza inexistência de prazo hábil para ampla discussão e decisão da gestão das escolas públicas paranaenses sobre a opção ou não pelas atividades não presenciais conforme previsto no documento. Entretanto, novamente o texto ressalta que a responsabilidade sobre tal decisão se encontra no universo da gestão escolar. E assim reforça o documento:

> [...] é preciso reconhecer que cabe às direções das instituições e redes do Sistema Estadual de Ensino, com o suporte de suas mantenedoras, decidir sobre a forma mais adequada de desenvolvimento das atividades escolares durante esse período de regime especial. Logo, cada instituição e rede de ensino da Educação Básica e da Educação Superior deverá, condizente com sua realidade e a da comunidade a que atende, levantar os meios e recursos que dispõem, identificar as possibilidades existentes e, com o aporte da legislação educacional, decidir sobre as providências a serem tomadas durante o período em que as aulas presenciais estiverem suspensas (PARANÁ. Processo 32/2020. Deliberação 001/2020).

Da mesma forma, está previsto, considerando os princípios da gestão democrática da escola, a necessidade de ampla discussão junto à comunidade escolar, os seja, diretores de escolas, pedagogos, professores, funcionários, estudantes e demais representantes da gestão escolar, aprovação da proposta de alteração do calendário escolar quando do retorno das atividades presenciais pelos Conselhos Escolares, enquanto órgão colegiado gestor das escolas que compõem o Sistema Público de Ensino Paranaense para a educação básica. Nesse sentido, o documento define que:

> A reorganização do calendário escolar em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino deve ser proposta pelas direções das instituições e sua equipe pedagógica e administrativa. Contudo, a aprovação dessa proposta deve ser feita pelos conselhos superiores, ou equivalente, para instituições de Educação Superior e, no caso da Educação Básica, pelo Conselho Escolar, quando das redes públicas, ou pela mantenedora, quando da rede privada. Recomenda-se, no limite da possibilidade, a realização de reunião com ampla participação de alunos e seus familiares e demais setores envolvidos na organização das atividades escolares (PARANÁ. Deliberação 001/2020 CEE/PR).

Certamente não há dúvida sobre o fato de que o Conselho Escolar enquanto órgão legítimo de representatividade dos interesses da gestão escolar deva estar integralmente envolvido em todo processo de discussão, análise de condições de atendimento à estudantes e professores neste momento de pandemia bem como avaliação do proposto no documento que normatiza tais ações. Contudo, o que se observa neste momento é o

chamamento deste órgão colegiado apenas quando do retorno das atividades presenciais para definição da possível readequação do calendário escolar se for o caso. Ora, fica claro, que o processo de tomada de decisão não passou pelo referido colegiado ferindo assim o seu principal objetivo de gestão colegiada da escola. Evidencia-se desta forma que:

> o processo brasileiro de descentralização da educação não descentralizou, de fato, o poder no interior das escolas. Usualmente, esse poder continua nas mãos da diretora ou gestora, que o monopoliza, faz a pauta das reuniões dos conselhos e colegiados escolares, não a divulga com antecedência etc. (GOHN, 2006, p.32).

Ocorre que, a emergência de um momento de pandemia que afeta milhões de pessoas no mundo todo acaba por ofuscar qualquer compreensão básica do conceito de participação. O que se pergunta é, qual o lugar da participação numa sociedade que se propõe democrática? A ideia de participação acaba por ocupar um lugar menor, num entendimento do conceito de democracia representativa, a qual combina uma teoria da elite com um argumento a favor das instituições representadas (PATEMAN, 1992, p.10). Ou seja, depreende-se que, embora a democracia, enquanto governo do povo, por meio da participação de todos os envolvidos, ainda possa ser um ideal, sérias dúvidas são postas em evidência especialmente neste momento histórico, levando a reflexão sobre as reais possibilidades de se colocar esse ideal em prática.

De qualquer forma, cabe registrar quando da aprovação da Deliberação 001/2020 o voto contrário de uma relatora quanto a proposição das atividades não presenciais, argumentando justamente a dificuldade de amplo acesso dos estudantes à modalidade a distância, assim como as dificuldades que poderão decorrer à prática docente, neste momento isolada, sem oportunidade de diálogo com os pares e com a equipe pedagógica da escola. Assim se manifestou a relatora:

> Apesar da legislação educacional permitir a EaD, a realidade é que nossas escolas não estão preparadas para esta ferramenta de ensino. O direito ao acesso e à educação de qualidade requer compromisso e estrutura nas redes estadual e municipais. Nossos estudantes, especialmente os carentes, não terão acesso aos recursos que as atividades não presencias exigem. Ainda, teremos famílias cujo os pais, mães ou responsáveis terão dificuldades no acompanhamento das atividades escolares. Em consequência da quarentena, os(as) professores(as) estão impossibilitados de discutir e planejar com o Colegiado as atividades não presenciais, além da falta de acesso a equipamentos e programas, comprometendo a formulação, a execução e o acompanhamento das atividades não presenciais a serem executadas

(PARANÁ. Deliberação 001/2020. Voto da Conselheira Taís Maria Mendes Representante da APP-Sindicato, p.19).

De todo modo, em 6 de abril de 2020 tem início em todo o Sistema de Ensino Público Paranaense o Programa "Aula Paraná", conforme já descrito anteriormente.

A urgência pela escolarização em tempos de pandemia: tele aula, atividades remotas, avaliação da aprendizagem e trabalho do professor

O Programa se apresenta inicialmente em forma de aulas gravadas disponibilizadas no canal de TV aberta já referenciado, também via aplicativo para smart fone "Aula Paraná" e simultaneamente transmitidas no YouTube. Ao consultar a proposta em tela de um ano da segunda etapa do ensino fundamental, observa-se que há substituição de professores das mesmas disciplinas no decorrer das semanas, dificultando consideravelmente a metodologia de trabalho e organização de estudo dos alunos. É possível observar ainda que o mesmo ano do ensino fundamental no início da disponibilização do Programa registrava aproximadamente 44 mil estudantes online e já na segunda quinzena de maio de 2020, em média 10 mil estudantes acompanham as aulas. Em alguns horários o número chega a 3 mil alunos. Quanto ao horário de início da transmissão das aulas, acaba por ser flexível no YouTube, pois aulas programadas para iniciar 8:15h, alguns dias são disponibilizadas após 9:30h. Horário este variável para o término da transmissão. O mesmo acontece com as atividades disponibilizadas no Google Classroom, este administrado tanto pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná - SEED, quanto pelos professores das escolas. É possível depreender um esforço dos professores para dosar a infinidade de tarefas postadas pela SEED, ajustando os conteúdos, diversidade dos alunos bem como suas dificuldades ou limitações de acesso e participação no ambiente de aprendizagem, bem como correção dos exercícios disponibilizados.

Registra-se de todo modo, a não participação de todos os alunos inclusive pelo relatório postado pelos professores ao final do primeiro trimestre do ano de 2020, ou seja, na última semana do mês de maio, quando os mesmos indicam os alunos que não vem participando ou realizando as tarefas, solicitam a realização de trabalhos avaliativos, inclusive prova em algumas disciplinas, registro de presença, lembrando que esta se faz necessária para consideração de dia letivo. Fica evidente que os professores se encontram

sobrecarregados de tarefas para acompanhar todas as turmas e alunos, sem a possibilidade de um tempo e espaço para discussões no sentido de buscar alterativas que apontem um caminho para uma educação escolar mais democrática neste momento de crise mundial. Cabe considerar ainda o tempo em tela de professores e estudantes o qual prevê no mínimo dois períodos de trabalho em frente ao computador, TV ou smart fone.

Conclusão: fatos e possíveis desdobramentos

Para além do reconhecimento de inúmeras forças do Governo do Estado do Paraná, da gestão das escolas públicas do Estado e de seus professores, parece haver uma secundarizarão do problema gigantesco de saúde pública com desdobramentos principalmente na economia e na saúde mental de todos e de cada um neste momento. Problema este que, conforme afirmado na introdução deste texto ficará registrado na história de um povo.

A forma drástica em que todas as famílias estão precisando se reorganizar, sobre os cuidados com a casa, os filhos, as dificuldades com o trabalho, com a redução da renda e ainda o home office em que encontram-se integralmente envolvidos os profissionais da educação do Estado e estudantes em atividades não presenciais com dificuldades ainda de falta de equipamento, espaço físico inadequado e principalmente sem a presença da mediação do professor precisa ser considerada.

Em recente artigo publicado no Jornal “Tiempo Argentino”, o professor italiano Francesco Tonucci trata justamente da preocupação que nos cabe neste momento, qual seja: Como será a escola após a pandemia? Para responder a tal questão precisamos por exemplo ouvir nossos estudantes, o que pensam, o que sentem e o que querem neste momento e para o futuro. No texto, o professor aponta que ao questionar estudantes de todas as faixas etárias, os principais testemunhos relatam três principais questões: a falta dos amigos e não necessariamente da escola. Sentem falta da escola porque muitas vezes é o único lugar que encontra com seus amigos. Por segundo, há relatos de muitos estudantes sobre gostar de passar mais tempo com seus pais, com sua família. Muitos conheciam pouco os pais e muitas vezes pouco os via. É o presente da pandemia. Mas há também manifestações de que estão fartos das tarefas de maneira virtual.

Ocorre que, em concordância com Tonucci, (2020), a escola e/ou o Sistema de Ensino, não entendeu o que deveria fazer. Poderia haver uma proposta para que a casa se tornasse um laboratório e que as ações dos estudantes e dos pais fossem as verdadeiras

tarefas e não as dos livros didáticos. Aprender a cozinhar, recuperar fotos, pintar, sendo que a escola poderia trabalhar a partir destas experiências. Quando o mundo se ampliar novamente para fora das casas, a escola poderia considerar este descobrimento, qual seja: que se pode trabalhar sobre o mundo, sobre a vida, o bairro, as histórias, a natureza, os problemas ambientais e não apenas sobre os livros e textos dispostos em tela (TONUCCI, 2020).

Por fim, classes e tarefas neste tempo são coisas que perdem sentido, porque vivemos situação extraordinária e não é possível que a escola siga como antes. E não basta para isso, incorporar conteúdos no currículo escolar referente à pandemia e sua prevenção. Tal reflexão não deve se manter apenas em tempos de crises e pandemia do Coronavirus, mas para sempre. As mudanças são lentas e normalmente as estruturas internas da escola tendem a se manter iguais para sempre. Não é mais possível seguir como antes. Nos cabe muito mais aproveitar esta oportunidade para pensar uma ideia nova de uma escola que corresponda ao que nossa sociedade quer e necessita.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

BRITO, Glaucia. IN: "**O que o governo do Paraná está fazendo não é EaD**", diz pesquisadora. Ana Carolina Caldas. Curitiba (PR) | 17 de abril de 2020 às 16:02. Disponível em: https://www.brasildefatopr.com.br/2020/04/17/o-que-o-governo-do-parana-esta-fazendo-nao-e-ead-diz-pesquisadora. Data de acesso: maio de 2020.

GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval pol. públ**. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan. /mar. 2006.

LEÃO, Hermes Silva. IN: EAD do governo do Paraná enfrenta críticas e denúncias no Ministério Público. Disponível em: https://www.bemparana.com.br/noticia/ead-do-governo-do-parana-enfrenta-criticas-e-denuncias-no-ministerio-publico#.Xs083VVKjIU. Data de acesso: maio de 2020.

PARANÁ. Decreto Estadual nº 4.230/2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Disponível em: http://www.cedca.pr.gov.br/arquivos/File/2020/DecretoEstadual4230_COVID19.pdf. Data de acesso: julho de 2020.

PARANÁ. Deliberação 001/2020. Institui regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência

da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID-19 e outras providências.

PATEMAN, C. **Participação e teoria democrática.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SANTOS, Christina Aparecida dos. **Sobre as aulas EAD na escola pública do Paraná**. Disponível em: https://appsindicato.org.br/sobre-as-aulas-ead-na-escola-publica-do-parana/. Data de acesso: maio de 2020.

TONUCCI, F. Cuando empecemos de nuevo, deberemos inventar outra escuela. **Tiempo Argentino,** maio/2020. https://www.tiempoar.com.ar/nota/francesco-tonucci-cuando-empecemos-de-nuevo-deberemos-inventar-otra-escuela. Data de acesso: julho de 2020.

HOJE É DIA DE MALDADE: VICISSITUDES DELETÉRIAS DA LEITURA EM TELA NOS USOS DE AUTORES EM TRABALHOS ACADÊMICOS NA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

TAMARA CARDOSO ANDRÉ[39]

Este texto trata de um problema enfrentado por docentes que orientam Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado, e que perpassa a tecnologia de Ensino a Distância: a leitura em tela. A leitura de artigos científicos e livros *online*, na tela de computador, já era uma realidade, mas se tornou mais presente e necessária no período de pandemia /COVID-19, com as bibliotecas e livrarias fechadas.

Por meio dos bancos de dados de associações profissionais, livrarias virtuais, sites de buscas, blogs especializados, páginas de organizações científicas, arquivos de bibliotecas virtuais e portais de periódicos, podem ser encontrados revistas científicas de universidades do mundo todo, livros clássicos e contemporâneos, teses e dissertações, em grande parte gratuitos. Com isso os trabalhos acadêmicos contam com o auxílio de um vasto campo bibliográfico a ser lido na tela do computador. E a leitura em tela de computador é bastante diferente da leitura em livro, ainda mais quando sua finalidade é a apropriação para a produção de outra obra.

Chartier (1998) mostra que o texto na tela é bem diferente da leitura em rolo ou no códex. O rolo é o pergaminho, que precisa ser segurado com as duas mãos pelo leitor, não lhe permitindo fazer anotações durante a leitura ou comparar trechos de diferentes obras. Platão e Aristóteles liam seus textos em rolos. Já o códex transformou a relação leitor e texto ao autonomizar as mãos em relação ao material de leitura, permitindo anotações e comparações entre diferentes obras. Mas a interação entre leitor e livro ganhou ainda mais possibilidades com o advento do texto eletrônico. No mundo do texto eletrônico, edição e distribuição se fundem e os escritos são imediatamente difundidos na rede, *locus* onde a produção de juízos pessoais e a atividade crítica se colocam ao alcance

---

[39] Dra. em Educação, Professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Curso de Pedagogia e dos Programas de Pós-Graduação em Ensino e Sociedade, Cultura e Fronteiras. Coordenadora do Curso de Pedagogia. Vice líder do Grupo de Pesquisa em Políticas de Avaliação, Avaliação, Mídias e Formação de Professores, cadastrado no CNPq.

de amplo público nas redes sociais ou sites especializados. Os manuseios e intervenções do leitor no texto em tela e *online* são mais numerosas e livres do que permite a leitura do códex. No livro físico as anotações são adstritas às margens e, na tela, há possibilidade de intervenções diretas ao centro do texto.

Nos cursos de graduação e pós-graduação exige-se uma leitura ativa, que faz parte de processo de criação de outra produção escrita, demandando do leitor/produtor de texto acadêmico recriação a partir de múltiplas leituras. A escrita de trabalhos acadêmicos é atividade de escrita, porém, é, também, de exigente leitura. Chartier (1998) aponta que aquilo que normalmente compreendemos como iletrismo da sociedade, nada mais é do que aumento do nível de exigências em relação à leitura. Não é o iletrismo que avança, são as atividades envolvendo leitura e escrita que se tornam mais complexas. Embora a leitura seja atividade de interação e apropriação criativa, o certo é que não existe liberdade plena de compreensão de um texto. Há textos teóricos e de difícil compreensão e Chartier nos lembra, ainda, dos inúmeros formulários e formas escritas exigidos na sociedade burocrática. A essa complexificação da atividade leitora na sociedade, poderíamos acrescentar os cânones dos trabalhos acadêmicos dos programas de mestrado e doutorado, com ingresso acessível a uma cada vez mais ampla parcela da população. População essa da qual se exige, por vezes, a produção escrita antes mesmo da leitura aprofundada.

Os programas de pós-graduação tendem a repassar aos alunos a exigência de produtividade escrita, desconsiderando que antes da escrita vem a leitura. Condenados à escrita precoce em apertado prazo, os alunos são jogados para uma leitura superficial, seja recorrendo a resumos de obras, amplamente divulgados na rede, seja buscando partes de textos que podem compor a escrita em torno de determinado problema de pesquisa. Como produzir escrita acadêmica significativa, coerente e coesa, sem apropriação leitora?

Nos idos de 2016 circulou pelos grupos de whatsapp um áudio de uma suposta orientanda (de mestrado ou doutorado), endereçado a uma infeliz orientadora, informando, dentre outras coisas: “Hoje é dia de maldade: vou misturar Foucault com Lévy-Strauss”. Quem, como eu, orienta e participa de bancas de trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses em ciências humanas, sabe que o espaço de um trabalho acadêmico pode ser pequeno demais para um estruturalista (Lévy-Strauss) e um pós-estruturalista (Foucault). Não significa que considero a presença de dois diferentes autores algo interdito a um bom trabalho acadêmico. Desvirtuante é o “uso” (o emprego do verbo “usar” é aqui proposital) de vários autores, ignorando diferenças conceituais, metodológicas e epistemológicas.

Nas muitas leituras que já fiz de trabalhos acadêmicos, seja em bancas ou textos dos meus orientandos, deparo-me frequentemente com o que ouso denominar de “Bricolagens”.

No sentido dicionarizado, Bricolagem, que vem do francês *bricolage*, tem o significado de conjuntos de trabalhos domésticos, executados manualmente por distração ou economia. Aqui eu me refiro à bricolagem conforme Certeau (1980/1994), significando múltiplas formas de fazer alguma coisa; por exemplo cozinhar, consertar e reparar objetos; criando regras próprias e transformando as leis para usá-las em benefício próprio. Em decorrência das bricolagens os fazeres ordinários garantem que as pluralidades de práticas e fazeres se sobreponham à homogeneização.

Tomando de empréstimo de Certeau (1980/1994) o conceito de bricolagem, pode-se pensar na escrita de um trabalho acadêmico como prática ordinária, situada no âmbito da aprendizagem do fazer científico. A escrita de um trabalho de conclusão de curso, dissertação ou tese é prática ordinária de estudantes cujas vidas não são centralizadas no fazer científico. Na iminência de ter de finalizar um trabalho e tendo pouco tempo para tal, tanto poucas horas diárias que podem ser dedicadas ao estudo, quanto prazo curto, estudantes por vezes recorrem a práticas de uso das ferramentas tecnológicas para produzir efeitos de texto científico sem o exercício da leitura aprofundada e completa de livros e artigos.

Nesse contexto a bricolagem se dá pela colagem de autores e ideias colocados em torno de uma problemática anunciada no projeto do trabalho. As bricolagens são feitas por meio de colagens, nas quais autores são citados um após o outro, sem estabelecimento de ligações ou discussões sobre as controvérsias entre eles. Se tal prática já era encorajada pelo hábito de professores exigirem dos alunos diversas leituras de fotocópias de partes de livros, ganhou crescimento exponencial com a disponibilidade de livros em PDF ou artigos *online,* com o advento da massificação do computador e da internet.

Dispondo de livros e artigos nas telas de computadores, celulares e tablets, orientandos de graduação, mestrado ou doutorado podem substituir a leitura de textos completos pela busca de palavras que expressem categoria ou assunto do trabalho de conclusão de curso, dissertação ou tese. Utilizando a ferramenta “localizar” podem rapidamente juntar diversos textos, cortando e colando partes deles formando uma colagem de autores que trataram do mesmo assunto, ou, em casos mais severos de colagens amadoras, que apenas citaram a mesma palavra. Sem leituras prévias das obras desmontadas e remontadas em amadoras colagens, certos orientandos desvirtuam ideias

de autores. Podem dizer, por exemplo, que Marx defendeu o capital e que Durkheim criticou o desigual acesso à educação. Sem leituras prévias ou conhecimentos históricos sólidos, orientandos podem vir a descontextualizar obras, usando afirmações de autores já mortos como se houvessem sido escritas no presente, para confirmar afirmações genéricas sem dados concretos que a comprovem, muito embora seja possível a veracidade das mesmas. Por exemplo, a afirmação de que "a sociedade reprime a sexualidade" seguida de uma lista de citações de autores distintos que trataram da sexualidade em diferentes épocas e contextos.

Descontextualização e desvirtuamento são consequência deletérias do uso da ferramenta "Localizar" no uso de textos na tela de computador para produzir trabalhos acadêmicos. O que chamo de "autores em uma sala de conversas" é o efeito de vários autores citados aleatoriamente, aparentemente a partir do único critério de mencionarem em suas obras algo sobre o tema do trabalho acadêmico. Autores que trabalharam com diferentes métodos, perspectivas e concepções, e que não conhecem ou conheceram um ao outro em suas obras, são repentinamente ressuscitados ou convocados para tratarem de um mesmo tema, como se suas posições fossem idênticas ou complementares.

Na minha área específica, educação e linguagem, tem sido comum encontrar o improvável diálogo, nessas "salas de conversas" de textos acadêmicos, entre o filósofo e crítico literário russo Bakhtin (1895-1975) e o sociólogo francês Bourdieu (1930-2002). Entre Bakhtin e Bourdieu não houve diálogo na vida real, mas já encontrei trabalho acadêmico afirmando que Bakhtin concorda com Bourdieu. Isso jamais poderia ter acontecido, tanto pela distância cronológica e contextual entre os autores, quanto pelas diferenças teóricas. No entanto, reconheço a necessidade de um estudo mais aprofundado desse improvável diálogo entre os autores, tendo em vista que em uma busca avançada no Portal de Periódicos Capes/MEC, no acesso da Comunidade Acadêmica Federada (CAFE), podem ser encontrados 8 artigos que trazem Bakhtin e Bourdieu no assunto, todos em língua inglesa. Foram encontrados, ainda, 2 artigos contendo Bakhtin e Bourdieu no título, sendo um em língua portuguesa e um em língua inglesa. De qualquer modo, se o autor de um trabalho acadêmico cita dois autores tão distintos, cabe fazê-lo considerando as diferenças, o que exige aprofundamento teórico.

Além dos diálogos improváveis entre autores distintos, descontextualizações e desvirtuamentos de autores, outra consequência deletéria das colagens e bricolagens de textos retirados de telas de computadores é o plágio. De acordo Costa (2015) plagiar é apresentar como própria a ideia de outrem, sendo uma violação do direto autoral. Embora

já existisse antes do advento da internet, o plágio difundiu-se mais desde que se tornou possível o acesso rápido a muitas informações. Entretanto, nem todo plágio é voluntário. Segundo Kretschmann e Neto (2014), o desconhecimento das regras científicas pode levar estudantes a cometerem plágios involuntários. Não apenas a cópia direta de um texto se constitui como plágio, mas também o ato de tomar como própria a ideia central de outro autor. Outro tipo de plágio involuntário, apontado por Kretschmann e Neto (2014), é o emprego excessivo de citações diretas de um mesmo autor ou a reprodução quase integral de uma mesma obra utilizando paráfrases.

O orientando de área da ciência humana é inserido por seu orientador em uma comunidade científica restrita, formada por autores contemporâneos unidos por semelhanças metodológicas, teóricas e epistemológicas. A existência de comunidades científicas restritas é legítima e pode produzir importantes contribuições à ciência. O problema é o uso indevido de citações diretas e indiretas de um grupo mais restrito de autores, trazendo o plágio como consequência.

Chegamos aqui a uma gama de críticas aos efeitos deletérios do uso de textos na tela do computador para a produção de trabalhos acadêmicos por estudantes que se iniciam no fazer científico: desvirtuamento, descontextualização e plágio involuntário.

Com isso não quero afirmar que para que seja produzido um bom trabalho acadêmico é preciso vedar a leitura na tela do computador ou mesmo o uso da ferramenta “localizar” para procurar palavras em um texto. O estudante que se inicia na ciência precisa ter tempo e orientação para ler obras completas, o que acredito ser suficiente para sanar e prevenir os efeitos deletérios dos textos nas telas. Por meio da internet, como já afirmado neste trabalho, é possível conectar-se com a produção científica mundial, tendo acesso a portais de periódicos, ou, ainda, obter livros inteiros de forma rápida e barata ou gratuita. Com a ferramenta “localizar” um pesquisador mais experiente pode reaver certos conceitos e categorias em obras já lidas, ou ver com mais rapidez como um determinado termo aparece em diferentes traduções de uma mesma obra. Talvez o ímpeto dos alunos de colocarem vários autores a dialogarem de modo descontextualizado se deva ao fato de os orientadores buscarem cumprir critérios de produtividade que exijam do ser humano a rapidez da máquina. Mas a internet traz informações, cabendo apenas ao ser humano a análise acurada, a reflexão e a busca de respostas para questões científicas. Talvez uma solução para todos os problemas apontados neste texto seja a diminuição de exigências quantitativas sobre os alunos que se iniciam no fazer científico. Precisamos exigir menos informação e mais reflexão e análise nos textos acadêmicos.

Isso remete à importância dos grupos de estudo que se reúnam para ler e discutir obras e para o fato de que a boa produção científica exige a interação ativa entre pessoas, não passível de substituição por ferramentas tecnológicas e Ensino a Distância.

Aqui foram descortinadas três vicissitudes deletérias da leitura em tela: descontextualização, plágio e desvirtuamento. Provavelmente a reflexão aprofundada por meio da interação em torno da leitura de obras completas, poderá ser o meio através do qual será possível descortinar vicissitudes salutíferas da leitura em tela. Faz-se necessário que a escrita de um trabalho acadêmico seja precedida e acompanhada de densas leituras, que de fato desenvolvam a transformação do senso comum em consciência filosófica e científica. Mas, para isso, é preciso maior preocupação com a qualidade da leitura do que com a quantidade de obras citadas. Urge valorizar singulares análises, contanto que orientadas pela relação entre texto e problema de pesquisa, e não pelo desvirtuamento de ideias de uma obra.

A qualidade de um trabalho acadêmico não deve ser avaliada segundo a quantidade de obras citadas, pois a coleção de excertos de textos pode ser facilmente vendida por um escritor de competência formal, gerando um verdadeiro mercado de trabalho comprados. Trabalhos acadêmicos precisam expressar buscas para respostas a problemas científicos e filosóficos em análises que, sem desvirtuar textos e lógica, sejam profundas.

Referências

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador. Conversações com Jean Lebrun**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

CERTEAU, Michael. (1980). **A invenção do cotidiano. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

COSTA, Renata Ferreira. O estudo diacrônico da mudança semântica da palavra "Plágio". **Revista da Anpoll,** N. 39, p. 128-140, Florianópolis, Santa Catarina: 2015. Disponível em: < file:///C:/Users/Tamara/Downloads/912-3382-1-PB%20(1).pdf> Acesso em 20/05/2020

KRETSCHMANN. Angela. NETO, Ney Wiedemann. Ética na pesquisa científica: plágio involuntário e direito autoral. **Revista da Ajuris**, V. 41, N. 138, p. 59-78, Porto Alegre, Rio Grande do Sul: 2014 Disponível em: < https://docplayer.com.br/51374214-Etica-na-pesquisa-cientifica-plagio-involuntario-e-direito-autoral.html> Acesso em 19/05/2020

QUAIS OS LIMITES PARA O ENSINO À DISTÂNCIA?

RENAN PRIMO[40]

Neste período de pandemia, percebe-se grande mobilização das instituições de ensino para que haja um mínimo de normalidade no ano letivo que não para; percebe-se também uma verdadeira corrida contra o tempo para uma rápida adaptação, dada a situação tão repentina de uma pandemia. E como consequência, grande parte destas instituições precisou se adaptar ao ensino à distância - EaD.

Para àquelas que já possuíam plataformas consolidadas, foram necessárias adequações às novas demandas de alunos, professores e disciplinas. Já para àquelas que não possuíam, precisaram agir, em um curto espaço de tempo, para a criação de uma, ou para utilização de plataformas de reuniões online como *Zoom* ou *Meeting*, por exemplo. Em linhas gerais, cursos estritamente presenciais como Medicina e Engenharias, foram obrigados a mudar sua metodologia, sem muita opção.

Existem diversos pontos positivos e negativos desta mudança repentina e forçada. Um dos positivos é uma inevitável expansão do mercado de EaD, que se bem aproveitada, pode gerar bons frutos, como o aumento das ofertas de ensino, a redução das despesas com espaços físicos, redução das mensalidades (um sonho particular meu), e por fim, o aumento do acesso à educação.

No entanto, não podemos ignorar os diversos problemas que envolvem a acessibilidade tecnológica, principalmente quando nos deparamos com a desigualdade social, tão latente em nosso país. Tais pontos são importantíssimos, e serão abordados em momento oportuno, no entanto, não é o foco dessa reflexão. Consideraremos aqui aspectos práticos dessa mudança, porém, com o olhar direcionado aos possíveis impactos dessa inserção tecnológica diretamente ligada às rotinas de trabalho dos professores e alunos, que ainda não estavam inseridos nessa modalidade de ensino.

Em um ambiente de inovação, é inevitável a criação, revisão, adaptação e/ou substituição de algumas metodologias, assim como a inserção de novas tecnologias. Tais

[40] Engenheiro Agrícola (UNICAMP), Engenheiro de Segurança do Trabalho (UNICAMP) e Mestre em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com ênfase em Ergonomia da Atividade (UNICAMP).

mudanças geralmente são motivadas por um determinismo tecnológico. Segundo Dagnino (2008), o determinismo tecnológico apoia-se na hipótese de que as tecnologias possuem uma lógica funcional autônoma, que pode ser explicada sem referência à sociedade.

Nessa perspectiva, a tecnologia é entendida apenas como social em função do propósito a que se serve e possui imediatos efeitos sociais, porém não é social. Para este autor, no entanto, tal visão é extremamente equivocada. A própria corrente sociotécnica evidencia, através de suas linhas de pensamento, que as tecnologias são essencialmente sociais, as quais emergem de um contexto complexo e extremamente dinâmico, considerando necessariamente aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais, individuais, coletivos, interesses institucionais, contextos regulatórios e inclusive contextos de saúde, como estamos vivenciamos agora, nesta pandemia (BENAKOUCHE, 1999).

Tal reflexão é de extrema importância, visto que impacta diretamente a forma que enxergamos os processos de inovação. Não se pode vislumbrar um processo inovativo apenas pelo viés fetichioso (se é que essa palavra existe) da tecnologia; da mágica da máquina que surge para sanar todos os problemas humanos. A tecnologia é de fato uma forma melhoria e desenvolvimento humano, no entanto, deve ser aplicada e absorvida por ele de forma saudável e com o mínimo de ruídos possível.

Mudanças tecnológicas geralmente possuem fases bem definidas no seu processo, destacando-se a fase de concepção (e *design*), prototipagem, testes e por fim sua disseminação. Autores como Pascal Bégin, por exemplo, abordam de forma brilhante esses processos (BÉGIN, 2016; BÉGIN, 2008; BÉGIN, 2003; BÉGIN, 2007).

Feitas essas reflexões, em nosso contexto educacional, não houve uma fase de testes e validação da inserção do Ensino à Distância para os cursos que são estritamente presenciais. Estamos praticamente construindo um avião enquanto ele voa, mesmo que outros aviões similares já estejam sendo testados (como no caso da modalidade EAD já incorporada em cursos mais teóricos). Essa é a nossa realidade, precisamos lidar com ela. Por isso é importante discutirmos os limites desse processo.

Para melhor entendimento, vamos trabalhar com um exemplo hipotético?

Uma faculdade de Medicina (particular ou pública), por exemplo, precisou se adaptar a esse período de isolamento. Ela possui corpo docente consolidado e turmas em todos os períodos do curso. No entanto, esses professores nunca trabalharam em uma plataforma EaD. Essa faculdade possui uma metodologia ativa de ensino, ou seja, foge

um pouco da metodologia que estamos acostumados, com apenas um professor em sala de aula e disciplinas bem segmentadas. Cada aula possui entre 2 a 4 professores e os temas abordados são de aplicação prática, em sua maioria, casos clínicos que integram muitas disciplinas ao mesmo tempo, para que a atuação futura do aluno seja o mais próximo possível da realidade. O suporte de TI criou uma plataforma em tempo recorde, tornando-a mais próxima possível de uma sala de aula física. Nesta plataforma os professores sempre aparecem na câmera para os alunos e a interação entre eles é via microfone e vídeo, quando solicitados ou quando há alguma dúvida.

Dado esse contexto hipotético, os primeiros desafios começam a aparecer. Os professores, em suas melhores intenções, precisam garantir os seguintes pontos: os alunos estão presentes? Estão atentos? Como avaliá-los? Através de provas e trabalhos individuais ou em grupo?

Então eles decidem continuar com a metodologia de chamadas em aula (no início e/ou no final) para atestar a presença dos alunos; eventualmente passam a chamar os alunos aleatoriamente para responder algumas perguntas da aula, buscando também uma maneira de atestar a atenção deles; e frequentemente pedem trabalhos individuais e em grupo para apresentação em forma de seminários, para medir o nível de interesse e aplicação dos alunos.

A princípio, esse método faz sentido, não faz? Mas vamos olhar de forma um pouco mais crítica:

1º. Um ambiente particular (nossa casa) não é nem de longe um ambiente parecido com o de uma sala de aula. Em nossa casa, nem sempre há um local de estudo isolado e silencioso. Além disso, agrava-se o fato de que todos na casa possivelmente estejam em *home office*, o que restringe ainda mais os ambientes de estudo, se estes existirem.

Segundo Abbad e Legentil:

> Como parte de um quadro mais favorável, a existência de um espaço isolado na residência, o acesso à internet banda larga e a posse de equipamentos de informática adequados eram condições predominantes num conjunto de trabalhadores remotos pesquisados no Brasil em 2019. No entanto, o que se verifica neste período de combate à COVID-19, sobretudo por aqueles que passaram a realizar o trabalho remoto de modo sistemático pela primeira vez, são dificuldades importantes relacionadas à ausência de mobiliários e equipamentos de informática adequados. Em alguns casos, têm-se inclusive a necessidade de revezamento dos dispositivos móveis (smartphones, tablets e notebooks) com familiares que precisam acompanhar aulas virtuais síncronas (ABBAD E LEGENTIL, 2020, p. 47).

2º. Aparecer na câmera trará uma exposição desse seu ambiente particular, o que poderá causar um desconforto, tanto para o aluno, como para colegas e professores. Em tempos de crise e isolamento, as tensões internas e externas são intensificadas, e ocorrências de estresse e ansiedade acabam se tornando ainda mais latentes. Ou seja, tudo está à flor da pele, e um simples pedido para aparecer repentinamente em sua câmera, poderá causar ruídos psicológicos.

Novamente, Abbad e Legentil (2020) ressaltam que essa crise na saúde provocou medo, receio, sentimentos de solidão, incerteza, ansiedade, sofrimento, perdas, luto e estresse adicional em decorrência da crise sanitária mundial, regional e local. Somam-se ainda os desafios do teletrabalho, que nesse contexto, se aplicam tanto para alunos, como para professores. Estes estão submetidos a pressões de produtividade, que geram demandas de aprendizagem muito além das capacidades de enfrentamento de ambos.

3º. Em *home office*, as demandas diárias aumentam, principalmente se existirem crianças ou idosos em casa. Aumentar a demanda de trabalhos ou mantê-las, como se estes estivessem em uma situação normal, não parece ser coerente.

4º. Avaliações de pressão, com tempo curto para realização (30 minutos para 10 questões, por exemplo) podem causar ainda mais ansiedade e desconforto para os alunos.

5º. Atestar presença de forma online é diferente de atestar presença em sala de aula. Existem situações incontroláveis, como quedas de conexão, imprevistos domiciliares, etc.

Mas então, qual seria a solução, se é que ela existe? Realmente, não tenho a resposta para isso... mas como professor, não posso ignorá-las.

Esta é minha percepção sobre possíveis ações:

1º. Evitar ao máximo a exposição do aluno em vídeo, visto que essa ação não atesta em nada se aquele aluno estava presente ou não. Além disso, contribui para picos de adrenalina e ansiedade do aluno.

2º. No momento, creio que uma flexibilidade nas presenças deve ser fortemente aplicada. Será que uma presença em aula é tão importante quanto à constância de estudos de um aluno? Já é possível identificar, através das plataformas de EaD, a aplicação dos alunos às aulas, através da frequência de entradas, saídas e permanência na plataforma. Além disso, colocar testes com a função de atestar presença pode ser uma alternativa para transpor essas barreiras do EaD. Por exemplo, deixar pelo menos um teste por dia, que pode ser preenchido no decorrer deste mesmo dia, mas que será melhor assimilado se o

aluno assistir a aula, pode ser uma alternativa que supera uma simples chamada. Inclusive a chamada pode ser utilizada, mas não com função de desconto, mas sim de acréscimo. Se um aluno conseguiu estar presente e ativo em aula, poderá ganhar um bônus em sua nota final.

3º. Evitar realização de trabalhos em grupo, ou se estes forem propostos, que possuam um peso menor nas notas. Trabalhar em equipe é preciso, porém em tempos de crise, deve-se ser sensível aos anseios dos alunos e suas vidas particulares. Além disso, tentar evitar apresentações com a câmera ligada. Novamente, é desnecessário, não atesta conhecimento e muito menos atenção. Esse é o momento de sermos sensíveis. Se o aluno que deve apresentar estiver lendo, se acalme e aceite. Estamos num momento particular, de muitas incertezas. Até para ler, é preciso se concentrar e com certeza esse aluno assimilará algo.

4º. Avaliações de pressão neste momento são desnecessárias. Como disse anteriormente, trabalhos e testes podem e devem ser aplicados, mas podem ser aplicados de forma mais branda, com mais tempo e maior flexibilidade. Além disso, não há problema em colocar um bom volume de testes e trabalhos. O problema é cobrar que esse grande volume seja realizado em sua totalidade e em curto espaço de tempo. Dê um pouco de autonomia aos seus alunos. Se eu como professor quero dar três trabalhos em uma semana, posso fazer, mas deixo que o aluno escolha apenas um desses três. Por que não? Não precisamos de uma metodologia de terrorismo e intensa produtividade neste momento.

5º. Situações particulares devem ser levadas em consideração, muito mais do que normalmente são. É inevitável que situações de imprevisto aumentem, e dizer: não podemos fazer nada, você pode ser reprovado por isso, foge de uma posição humana e institucional que vislumbra o desenvolvimento intelectual e mental de um aluno. É preciso uma busca pelo equilíbrio.

Considerações

Por fim, essa abertura e sensibilidade precisa e deve ser oportunizada aos professores também. Avaliações constantes de produtividade podem causar uma pressão excessiva a estes profissionais, refletindo na aplicação de uma metodologia de pressão ao aluno, gerando assim uma bola de neve. Demissões em massa, são ainda mais graves. Tal

compreensão da importância da saúde mental do professor se estende aos alunos também, que pode ser abrandado através do diálogo e ajustes das demandas, com muita cautela e afetividade.

Referências

ABBAD, G. da S.; LEGENTIL, J. Novas Demandas de Aprendizagem dos Trabalhadores Face à Pandemia da COVID-19. In: MORAES, M. M. de. (Org.). **Os impactos da pandemia para o trabalhador e suas relações com o trabalho [recurso eletrônico**]. Porto Alegre: Artmed, p. 45-57, 2020.

DAGNINO, R. **Neutralidade da ciência e determinismo tecnológico: um debate sobre a tecnociência**. Campinas: Unicamp, 2008.

BÉGUIN, P. A concepção dos instrumentos como processo dialógico de aprendizagens mútuas. In: FALZON, P. (Org.). **Ergonomia construtiva**. São Paulo: Blucher, p. 186-205, 2016.

BÉGUIN, P. **Argumentos para uma abordagem dialógica da inovação**. Laboreal, v. 4, n.º 2, 2008.

BÉGUIN, P. Design as a mutual learning process between users and designers. **Interacting with computers**, v. 15, n. 5, p. 709-730, 2003.

BÉGUIN, P. Taking activity into account during the design process. **Activités,** v. 4, n. 4-2, 2007.

BENAKOUCHE, T. Tecnologia é sociedade: contra a noção de impacto tecnológico. **Cadernos de Pesquisa,** v. 17, p. 1-28, 1999.

ESCOLAS PARTICULARES DE ENSINO FUNDAMENTAL E A REDUÇÃO DA EDUCAÇÃO À ENTREGA DE CARGAS HORÁRIAS CONTRATUAIS – A NATUREZA DA PRESTAÇÃO EDUCACIONAL EM FOCO[41]

DANIELE PRATES PEREIRA[42]
ANDRESSA FRACARO CAVALHEIRO[43]

Introdução

Desde o início das medidas de contenção do avanço da COVID 19 (*Corona Virus Disease 2019* ou SARS COV 2) em março de 2020 no Brasil, algumas áreas antes desvalorizadas pela sociedade e pela comunidade política passaram a ser evidenciadas: a importância de um sistema de saúde nacional gratuito; a dedicação de trabalhadores do setor público nas linhas de frente da saúde, da assistência social e outros setores que permanecem em atividade; o olhar voltado ao posicionamento da ciência via universidades públicas no desenvolvimento de novos respiradores, testes, medicamentos, vacinas.

Nesta perspectiva, o caos gerado pela paralisação da prestação dos serviços de educação tornou-se emergencial, assim como a higienização das mãos e o uso de máscaras. Nunca se discutiu tanto a educação. As crianças sem espaço próprio de sociabilidade, em casa, inviabilizam o trabalho transferido para o espaço doméstico. Pais e mães sentem culpa por não conseguir dar a atenção necessária, pois fazem malabarismos para mediar as informações enviadas pela escola, e ainda fazer seu trabalho, e limpar a casa e as compras adequadamente. Professores, que muitas vezes também são pais e mães, precisam se capacitar de imediato para utilizar equipamentos e plataformas que antes

[41] Esta pesquisa é fruto das leituras, debates e pesquisas realizadas no Grupo de Estudos em Direito, Democracia e Sociedade (GEDDS) da Unioeste *campus* de Francisco Beltrão/PR.
[42]Daniele Prates Pereira é doutora em Sociedade, Cultura e Fronteiras, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste e professora adjunta do curso de direito da mesma IEES, membro do Grupo de Estudos em Direito, Democracia e Sociedade (GEDDS).
[43] Andressa Fracaro Cavalheiro é mestre e doutora em Direito pelas IES Unisc e UFRGS, respectivamente, professora adjunta da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioste),dos cursos de direito e serviço social,e professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado e Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras, na mesma IEES, líder do Grupo de Estudos em Direito, Democracia e Sociedade (GEDDS).

serviriam apenas para exercícios e atividades extras. Transitam pelo ambiente cibernético entre uma turma e outra de uma escola e outra, com o celular que não para de apitar com mais uma mensagem de alguém que não conseguiu se conectar.

O mundo não funciona sem as escolas. As crianças necessitam daquele espaço, precisam conviver com o outro, aprendem fazendo, tentando, de forma lúdica. Os adultos conseguem se dedicar ao trabalho e apresentar produtividade por saberem que os filhos estão seguros e aprendendo no espaço escolar. Tudo isso ficou desestruturado com a eminência de contágio das crianças, que mesmo não sendo grupo de risco para o vírus, são potenciais transmissores. Complexidade para famílias, professores e coordenadores. Por outro lado, encontra-se a gestão. O gestor administra os recursos humanos e financeiros. Sob os holofotes dos recursos financeiros tão escasso e incertos neste período de crise econômica decorrente da paralisação de diversas atividades por conta do isolamento social, as escolas particulares levaram a discussão sobre a educação para o patamar do direito do consumidor e da proteção integral das crianças.

Educação fundamental e a experiência remota decorrente do surto de COVID19

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabelece em seu artigo 32 que o ensino fundamental obrigatório terá 9 (nove) anos, iniciando aos 6 (seis) anos de idade devendo ser presencial, sendo o ensino à distância utilizado como complementação da aprendizagem ou para situações emergenciais. A jornada será de 4 (quatro) horas de trabalho efetivo em sala de aula.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver em cada uma das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018), definiu que o foco das ações pedagógicas nos dois primeiros anos do ensino fundamental será a alfabetização, articulada ao desenvolvimento em práticas diversificadas de letramentos, e englobando conhecimentos em linguagens, ciências humanas e da natureza. Nos anos finais, haverá consolidação da aprendizagem a partir de diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas.

As experiências pessoais tornam-se fundamentais para o aprendizado neste período marcado pela sociabilidade, pelo reconhecimento dos diferentes espaços de

interação e por um aprendizado mediado pelo concreto[44] (daí a importância do uso de materiais pedagógicos como alfabetos móveis, materiais dourados, desenhos, imagens, entre outros). Todavia, estes processos lúdicos sofreram um intervalo forçado em decorrência da paralisação das atividades escolares presenciais.

Em abril de 2020 é publicada a Medida Provisória 934/2020, autorizando as instituições de ensino da educação básica a cumprir 800 horas de ensino, ao invés dos 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar. Na sequência, o Conselho Nacional de Educação Pública editou a Resolução 05/2020.

O parecer incentiva estados, municípios e escolas particulares a apresentarem possibilidades para diminuir o distanciamento entre professores e alunos, e reduzir a necessidade de reposições presenciais posteriores. Foi autorizada a utilização de recursos como programas de televisão, rádio, plataformas virtuais para aulas síncronas ou assíncronas, entre outros meios digitais para intermediar as aulas desde o ensino fundamental até o superior. As atividades propostas pelas escolas devem conter também orientações às famílias para supervisionarem as crianças, sem que precisem substituir as atividades do professor.

Nos anos iniciais do ensino fundamental os desafios são maiores, tendo em vista a fase de alfabetização formal, “as atividades devem ser mais estruturadas, para que se atinja a aquisição das habilidades básicas do ciclo de alfabetização” (BRASIL, CNE, 2018).

A comparação destas atividades com as ofertas de ensino à distância e com o ensino domiciliar foram inevitáveis. Porém, não se enquadram em nenhum destes modelos.

> [...] a educação remota online digital se diferencia da Educação a Distância pelo caráter emergencial que propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento onde outrora existia regularmente a educação presencial. Atender, por meio de tecnologias digitais, alunos afetados pelo fechamento das escolas, não é a mesma coisa que implantar Educação a Distância, ainda que tecnicamente e conceitualmente refira-se à mediação do ensino e da aprendizagem por meio de tecnologias. A EaD envolve planejamento anterior, consideração sobre perfil de aluno e docente, desenvolvimento a médio e longo prazo de estratégias de ensino e aprendizagem que levem em consideração as dimensões síncronas e assíncronas da EaD, envolve a participação de diferentes profissionais para o

[44] Piaget (1973) defende o processo de aprendizagem de crianças em seus estágios iniciais com ações de manipulação de objetos concretos e respostas ao ambiente em que estão inseridos.

> desenvolvimento de produtos que tenham, além da qualidade pedagógica, qualidade estética que é elaborada por profissionais que apoiam o professor na edição de materiais diversos, [...]. Já a educação remota emergencial, [...] é uma mudança temporária da entrega de conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa, devido à situação da crise [...] (ARRUDA, 2020, p. 265).

Assim, fica evidente que o EAD exige previsão, programação, profissionalização nos espaços e formas de gravar e disponibilizar o conteúdo, materiais didáticos próprios para a mediação via canais tecnológicos. Além disso, acrescentamos que como o EAD é planejado e previsto, também o sujeito que participará do processo está apto a participar, interagir e receber informações por tais vias, preparando-se para tanto. De outro lado, o ensino domiciliar (*homeschooling*) é o ensino de crianças em idade escolar, no ambiente domiciliar, pelos pais ou tutores sob supervisão dos pais, podendo o estudo ser programado ou livre, guiado pelos interesses da própria criança; o objetivo da educação desescolarizada é distanciar a educação das programações curriculares propostas pelo poder público.

De outro lado, temos a situação em que a realidade social se encontra inserida no presente momento – a substituição das atividades presenciais por atividades remotas em caráter emergencial. Retomando as palavras de Arruda (2020), trata-se de uma alteração temporária na forma de interação e entrega dos conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa, utilizando as tecnologias digitais, por força da necessidade de contenção do avanço da COVID19 no Brasil.

Relação de consumo e os direitos contratuais de prestação de serviços educacionais em tempos de pandemia

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser também promovida pela sociedade (art. 205 da Constituição Federal). Todavia, ao discutirmos a prestação dos serviços educacionais pelas escolas da rede privada, analisamos uma parcela de serviços educacionais prestados mediante negociação contratual, já que o poder público delega às instituições de ensino privadas a possibilidade de oferecer também o sistema educacional, mediante enquadramento nas regras e currículos básicos propostos pela legislação vigente no país.

Neste momento conjuntural, a COVID 19 causa efeitos em várias esferas da vida dos sujeitos, inclusive na educação, para ambos os lados da relação entre fornecedor dos serviços e recebedores. De um lado, as escolas, com despesas correntes como as folhas de pagamento de funcionários, locações, segurança, seguros, entre outros, e do outro lado, os pais, trabalhando em casa, com redução de renda ou mesmo perdendo o emprego por força da crise.

> As normas protetivas do CDC desempenham relevante papel social em relação aos contratos de prestação de serviços educacionais: a uma, por regularem serviço de utilidade pública prestado por entidades particulares mediante autorização ou delegação do poder público; a duas, por garantirem equilíbrio numa relação consumerista marcadamente desigual, já que firmada mediante contrato de adesão, cujo conteúdo é preestabelecido pela instituição de ensino, por vezes impondo sanções pedagógicas como meio coercitivo de pagamento (BRASIL, MPF, 2013, *online*).

Como disposto no parecer do Ministério Público Federal, ainda em 2013 (momento regular, e não excepcional como o surto epidêmico em que o país se encontra inserido), o objetivo do direito consumerista busca o equilíbrio dos contratos. E é perceptível que as análises jurídicas apresentadas até agora têm levado em consideração este aspecto da relação educacional – o contrato. Este é o aspecto refletido nas disposições da Resolução 05/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE).

O CNE sugeriu que as escolas que oferecem ensino fundamental continuassem a prestar este serviço por meio da atividade remota, e que neste caso as mensalidades deveriam continuar a ser pagas, podendo o consumidor negociar com a escola possíveis reduções. Esta previsão é decorrente da Lei 9870/99, que assegura reduções nas mensalidades em caso de diminuição de custos que compõem seus valores. Alterações nos rendimentos dos responsáveis financeiros pelas mensalidades também poderão ensejar negociações, sendo que estas dependem do bom senso das próprias instituições de ensino, ou, do ajuizamento de ações judiciais.

Caso o ensino realizado pelas atividades remotas seja inferior ao contratado o consumidor deve receber descontos condizentes. Nesta perspectiva, há que se requerer judicialmente a inversão do ônus da prova, para que a escola seja responsabilizada por provar em juízo que o ensino oferecido foi equivalente ao que seria a atividade presencial. De qualquer forma, esta judicialização diz respeito apenas à minimização de danos financeiros, haja vista que o processo de aprendizagem não é retroativo.

De outro lado, há também o entendimento de que o simples fato de as atividades serem entregues de forma remota, diferente da forma presencial, contratada, já deveria ensejar a composição entre as partes, reduzindo-se a mensalidade. Assim foi a decisão do juiz de primeira instância em Belo Horizonte/MG:

> Isto porque a manutenção da mensalidade pelo valor inicialmente ajustado, enquanto perdurarem os múltiplos e maléficos efeitos da pandemia, de notório conhecimento, atenta contra a noção de equidade, pois termina por vulnerar o equilíbrio do contrato celebrado entre as partes, tornando excessivamente onerosa a prestação a cargo dos requerentes, o que, inclusive, repercute na economia do grupo familiar (BRASIL, Judiciário MG, *online*).

Embora as escolas aleguem que tenham tido gastos na implementação de sistemas digitais para realização das atividades remotas, sabe-se que várias despesas foram reduzidas, como água, luz, aluguéis, produtos de limpeza e de expediente. Ainda, muitas instituições aderiram aos benefícios da Medida Provisória 927 de março de 2020, que flexibilizou as normas trabalhistas, possibilitando redução de jornadas de trabalho dos funcionários, suspensão de recolhimento de fundo de garantia, entre outros, o que também pode ter acarretado diluição das despesas.

O CNE ainda determina que em caso de duração longa do período de isolamento que impossibilite a entrega do conteúdo programático dentro do prazo do ano letivo contratado, as instituições deverão prever plano de reposição sem custos extra, respeitando-se a carga horária contratada, bem como a entrega do currículo contratado. É visível o objetivo do CNE em preocupar-se em garantir o cumprimento do currículo básico de cada fase do ensino fundamental – o foco é o conteúdo.

Do direito fundamental à educação e da teoria da proteção integral da criança: educação não se resume à relação de consumo

No Brasil, a educação é expressamente reconhecida com o um direito social[45]. Tendo merecido a proteção constitucional, podemos afirmar que a educação é um direito fundamental social. Mas para entendermos o que isto significa, de fato, é preciso

[45]Diz o art. 6º da CRFB/88 "São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

relembrar o que são direitos fundamentais e o que são direitos sociais, bem como introjetar os motivos que fizeram com que a educação fosse incluída nestas categorias.

Comecemos, assim, traçando uma breve trajetória histórica dos direitos fundamentais na modernidade, a partir de dois modelos de Estado: o liberal e o social.

O Estado Liberal emerge socialmente como forma de oposição ao Estado Absolutista e é nesta configuração, durante o Iluminismo, que surge a ideia de que o homem é dotado de direitos inerentes à sua própria condição humana, motivo pelo qual (1) antecedem à própria existência do Estado e, (2) devem ser respeitados e garantidos pelos Poderes Públicos.

Como resultado, consolida-se a doutrina (liberal) dos direitos humanos que limitava os governantes em prol da liberdade individual dos governados e uma divisão de autoridade, com o governo popular formando-se a partir da ideia do sufrágio e da representação.

A proteção da liberdade individual deu origem ao que se conhece por direitos de primeira geração ou dimensão. São direitos considerados como atributos naturais do ser humano e, portanto, inalienáveis e imprescritíveis (GORCZEVSKI, 2009, p. 132). São, como reforça Alexy (2008, p. 433), direitos destinados, em primeira instância, a proteger a esfera de liberdade do indivíduo conta intervenções dos Poderes Públicos; são os direitos de defesa do cidadão contra o Estado, em outras palavras.

Contudo, apesar dos inegáveis progressos que os direitos liberais trouxeram para a humanidade, a realidade mostrava a sua insuficiência para assegurar a dignidade humana (SARMENTO, 2004, p. 31). O processo de industrialização, ocorrido a partir do final do século XVIII, realizado sob a lógica do mercado, acentuou o quadro de exploração do homem pelo homem, com a concentração de renda e dos meios de produção nas mãos de uma parcela ínfima da sociedade.

Na prática, revelava-se uma indisfarçável divisão de classes e tornava-se explícito o fato de que a maioria das pessoas se achava excluída e desemparada por um estado absenteísta que, conforme lembra Leal (2000, pp. 39-40), sofreu uma radical transformação demográfica, devido ao forte deslocamento populacional das áreas rurais para as zonas urbanas, ocasionando um mutação da paisagem citadina sem precedentes.

No final do século XVIII tem início um processo conhecido por Revolução Industrial[46] e que fez surgir na sociedade um cidadão até então desconhecido: o

[46]É possível apontar como a principal particularidade desta revolução, justamente, a substituição do trabalho artesanal pelo assalariado e com o uso das máquinas.

trabalhador das fábricas e, com as fábricas, as máquinas que causaram o desemprego. Neste cenário, os trabalhadores foram obrigados a viver em condições de miserabilidade, morando em habitações insalubres, localizadas em terrenos pantanosos e cercadas por oficinas. Não havia nenhum saneamento e urbanização e os trabalhadores eram submetidos a jornadas excessivas de trabalho. E como se as coisas não pudessem ficar piores, neste mesmo período há a incorporação, pela classe dominante, de trabalhos feminino e infantil, posto que implicava numa diminuição do custo de remuneração do próprio trabalho e o aumento sucessivo do capital (LEAL, 2000, p. 40).

Como não podia deixar de ser, esta realidade faz despontar críticas variadas ao modelo econômico adotado, destacando-se a doutrina proposta por Karl Marx, para quem os direitos humanos protegidos pela ordem constitucional liberal constituíam-se na superestrutura ligada à dominação econômica exercida pela burguesia sobre o proletariado.

Mas na virada do século XX, surge um novo modelo de Estado: o Estado do Bem-Estar Social e, com ele, a consagração constitucional de novos direitos que, por sua vez, demandam prestações estatais destinadas à garantia de condições mínimas de vida para a população, dentre os quais se desta o direito à educação.

Assim, com o advento destes direitos, surge uma segunda geração (ou dimensão): a dos direitos sociais ou prestacionais. Estes direitos

> [...] tienen como principal objeto asegurar la participación en la vida política, econômica, cultural y social de las personas individuales, así coo de los grupos en los que se integram. Gurvitch los definió, en fórmula que puede considerarse clássica, como 'derechos de participación de los grupos y de los indivíduos, derivados de su integración en colectividades y que garantizan el carácter democrático de éstas'. Esta definición permite advertir los caracteres más salientes de los derechos sociales. Así, pueden entenderse tales derechos, em sentido objetivo, como el conjunto de las normas a través de las cuales el Estado lleva a abo su función equilibradora de las desigualdades sociales. Em tanto que, en sentido subjetivo, pueden entenderse omo las facultades de los indivíduos y de los grupos a participar de los benefícios de la vida social, lo que se traduce en determinados derechos y prestaciones, directas o indirectas, por parte de los poderes públicos (LUÑO, 2005, p. 184).

Destarte, fica evidente que os direitos sociais têm por objetivo assegurar a participação na vida política, econômica, cultural e social, e podem ser considerados em dois sentidos: o objetivo, que é o resultado do conjunto de normas por meio das quais o Estado cumpre a sua função de (re)equilibrar as desigualdades sociais; e, o subjetivo,

relacionado às faculdades dos indivíduos e dos grupos em participar dos benefícios da vida social, o que se traduz em direitos e prestações diretas ou indiretas por parte do Estado. Em outras palavras, os direitos sociais são exigíveis.

Explicitado o que são direitos sociais e justificado o motivo pelo qual a educação é um direito social, vamos entender por que se trata, também, de um direito fundamental. A expressão 'direitos fundamentais' surgiu pela primeira vez na França de 1770, no marco do movimento político e cultural que conduziu à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. Essa expressão alcançou grande importância na Alemanha e, de lá, foi exportada pelo constitucionalismo alemão para os demais países europeus e americanos.

Os direitos fundamentais são muitas vezes utilizados como sinônimos de direitos humanos, mas em sentido estrito trata-se de duas categorias distintas, ainda que muitos dos direitos humanos se tornem fundamentais. Para não haver qualquer confusão, precisamos entender por direitos humanos aqueles que possuem relação com o direito internacional, por fazerem referência àquelas posições jurídicas que se reconhecem ao ser humano como tal, independentemente de sua vinculação com uma determinada ordem constitucional e, por isso mesmo, aspirando à validade universal, valendo para todos os povos e em todos os tempos, ou seja, têm um caráter supranacional. Já os direitos fundamentais são os direitos do ser humano que são reconhecidos e positivados na esfera do direito constitucional positivo de determinado Estado (SARLET, 2015, p. 35).

Então, o direito à educação é um direito fundamental porque está inserido na Constituição brasileira e é social porque se insere na categoria dos direitos a prestações materiais do Estado, sendo essencial no (re)equilíbrio das desigualdades sociais. Em outras palavras, o direito à educação é exigível e pode ser efetivado inclusive através do Judiciário.

Feitas estas considerações, o fato de ser a educação reconhecida como um direito fundamental[47] que demanda responsabilidades não só do Estado, mas também da família e da sociedade, precisamos entender que não se trata, necessariamente, de um dever imposto às crianças e aos adolescentes, mas antes de tudo, uma responsabilidade com vistas à garantia de seu pleno desenvolvimento (CUSTÓDIO, 2009, p. 53).

---

[47]O art. 205 da CRFB/88 estabelece que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho."

Esta garantia de pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, se liga de maneira muito forte ao suporte teórico que, a partir da década de 1980, veio a substituir a visão menorista[48]. Trata-se da teoria da proteção integral, fortemente difundida pela participação dos movimentos sociais e da influência das conferências internacionais sobre o assunto (CUSTÓDIO, 2009, pp. 24-25).

Com a teoria da proteção integral tem-se o reconhecimento de crianças e adolescentes como seres humanos, em existência e dignidade (DIAS, 2016, p.30). Foi a teoria da proteção integral que proporcionou que o Direito da Criança e do Adolescente tivesse uma perspectiva diferenciada, reconhecendo-os como sujeitos de direitos, fixando a importância de sua autodeterminação e trazendo "os eixos de um novo e renovado direito da criança: os três 'Ps' da promoção, proteção e participação, deslocando-o de uma visão fundada nas necessidades para outra baseada em interesses e direitos" (MELO, 2011, p. 24). Por meio da teoria da proteção integral, crianças e adolescentes passam a desempenhar um papel reconhecido como seres humanos em toda sua especialidade (DIAS, 2016, p. 32).

Não há dúvidas de que a teoria da proteção integral foi adotada pela Carta Constitucional brasileira de 1988. Como assevera Costa (2011, pp. 857-858),

> a Constituição Brasileira estabelece, portanto, como sistema máximo de garantias, direitos individuais e sociais, dos quais são titulares todas as crianças e adolescentes, independente de sua situação social, ou mesmo de sua condição pessoal e de sua conduta. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Estado a efetivação destes direitos, assegurando as condições para o desenvolvimento integral de quem se encontra neta faixa etária. Portanto, o estágio de desenvolvimento humano do público infanto-juvenil, em razão de suas peculiaridades, justifica um tratamento especial.

Destarte, a contribuição da proteção integral acaba por conformar "a responsabilização dos adultos pelo cuidado e garantia de condições para que crianças e adolescentes possam exercer sua cidadania, com dignidade" (COSTA, 2012, p. 131).

---

[48]"No Brasil, o pensamento menorista passa a ser adotado em 1927, tendo sido posto em vigor por meio do Código de Menores, o qual comungava de legislações esparsas sobre o tema e era influenciado pelo positivismo. [...]. Dentre as influências científicas [...] é relevante referir a eugenia, fundada na ideia de condução da 'evolução' humana, a partir da reprodução de determinados indivíduos e suas características tidas como mais evoluídas e afastando ou impedindo a mesma reprodução das pessoas menos desenvolvidas; [...] tinha dentre as suas aspirações a visão positivista lombrosiana de determinismo biológico atávico de crianças e adolescentes, as quais se aproximavam do homem selvagem e distanciavam-se do homem branco europeu" (DIAS, 2016, pp. 24-26).

Mas, o que tudo isso tem a ver com a Covid-19 e a suspensão das aulas presenciais que, no caso das escolas particulares, estão sendo substituídas por aulas virtuais?

Primeiramente, sendo a educação um direito fundamental social, ela não só é exigível, como deve ser fornecida com base em todos os princípios constitucionais elencados no art. 206 da CRFB/88, notadamente seu inciso VII, que determina a "garantia de padrão de qualidade". Assim, o direito fundamental à educação possibilita não só exigir educação, mas exigir que seja fornecida com qualidade.

É certo que o texto constitucional, em seu art. 209, incisos I e II, permite seja o ensino livre à iniciativa privada. Mas o faz condicionando ao atendimento de duas condições: (1) cumprimento das normas gerais da educação nacional e, (2) autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Se é dever da escola privada prestar serviços educacionais com qualidade, independentemente de situação sanitária emergencial ou não, será que ao simplesmente cumprir a carga horária contratada, estará respeitando – e cumprindo – seu dever constitucional? Será que a suspensão das aulas com posterior reposição não poderia garantir, ainda que depois, a qualidade que se espera? Ainda, é adequado colocar crianças em idade de ensino fundamental por horas consecutivas em frente ao computador, a fim de cumprir um currículo? Antes de respondermos a estas questões, talvez seja interessante pensarmos a partir do seguinte depoimento:

> Eu não sei até que ponto a gente vai poder bancar essa situação para que a escola não quebre, para que os salários não deixem de ser pagos. [...] Eu acho um preço alto para crianças ainda pequenas. Quando escrevo sobre isso, vem alguém me dizer: mas e o salário dos professores? Ninguém pode ficar sem salário, sem emprego. Mas, é meu filho de 6 anos que vai ter que passar pela angústia de ter essas aulas incompatíveis com a maturidade dele? [...] Ninguém quer que o professor perca o emprego. [...] Mas, repito a pergunta: são as crianças que vão ter que pagar um preço tão alto para garantir que a escola continue recebendo as mensalidades e, assim, consiga manter os empregos dos professores? Eu não gostaria que meu filho passasse a não gostar da escola. Para ele, a escola passou a ser essa chatice de mil vídeos gravados, folhinhas para imprimir e zero significado. Dei o "azar" de passar por isso com ele em seu primeiro ano no Ensino Fundamental. Se estivesse na Educação Infantil, já teria largado de mão. Mas, não me sinto capaz de tomar essa decisão no âmbito individual. Para mim, a decisão de suspender as aulas enquanto durar a pandemia deveria vir dos órgãos competentes (SANTOS, 2020, *online*).

Obviamente que as aulas disponibilizadas em plataformas virtuais estão causando muitas insatisfações, reclamações, sentimento de culpa, de impotência, como nos

referimos alhures. Mas será que simplesmente oferecer aulas para cumprimento de carga horária é suficiente para garantir a qualidade do serviço educacional prestado? Será que não reconhecer as especificidades das diversas faixas etárias das crianças e adolescentes é oferecer qualidade? Seria a informação curricular a característica fundamental do processo de aprendizagem para crianças em ensino fundamental?

Aprofundando, será que as aulas virtuais garantem plenas condições de acessibilidade às crianças e adolescentes com deficiência, conforme determina o Estatuto da Criança e do Adolescente em seu artigo 54, inciso III?

O direito à educação é, antes de tudo, uma responsabilidade com vistas à garantia de pleno desenvolvimento da criança e do adolescente e está em completo acordo com a teoria da proteção integral que, ao reconhecer as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, garante-lhes não só seus direitos, mas também a satisfação de seus interesses.

Não nos parece que as escolas privadas, ao simplesmente garantir uma carga horária contratada, cumpram, efetivamente, com seu dever constitucional de qualidade, a fim de que crianças e adolescentes alcancem seu pleno desenvolvimento, já que muitas vezes seus interesses (de não ter aulas virtuais, por exemplo) sequer são respeitados. Outro fator que faz com que se questione a qualidade do ensino prestado, diz respeito à comunicação. Para Arruabarrena (2020, *online*)

> Quando um dos componentes da comunicação está ausente ou limitado − como acontece nas videoconferências −, emissor e receptor se veem obrigados a prestar mais atenção e a fazer um esforço maior para se expressar e para entender corretamente um ao outro [...] às chaves de comunicação que se perdem em uma videoconferência, como o tom de voz, uma parte das expressões faciais e os gestos físicos. Ao não serem tão evidentes em uma videoconferência, o participante se vê obrigado a prestar mais atenção e no fim, principalmente se houver muitos participantes, a reunião pode ser esgotadora.

A autora refere-se ao uso de videoconferências em atividades gerais, como o tele-trabalho, por exemplo, enfatizando o desgaste que esta forma comunicacional proporciona tendo em vista que os elementos gestuais e as expressões corporais não estão presentes. Neste sentido, inegável que nenhuma aula por videoconferência pode ter a mesma qualidade de uma aula presencial, ainda mais se considerada que possam estar sendo dirigidas a crianças em fase de alfabetização. Some-se a isso o fato de as crianças necessitarem mais atenção, pois dialogam com o todo, o ambiente, as cores, o lúdico, a interação social. Portanto, nos parece ser esse, mais um dos pontos que traduzem a perda

da qualidade do ensino ofertado, bem como a exigência de um rendimento da criança em um processo de aprendizagem mediado por um ambiente inadequado para tal.

Tratamento absolutamente diverso é verificado nos contratos estabelecidos para o curso de etapas escolares anteriores à pré-escola, pois nesse momento escolar (para crianças de zero a três anos e onze meses de idade - berçário, maternal, *kindergarten* ou congênere) oferece às crianças experiências e vivências, não havendo um conteúdo programático previsto a ser cumprido ou obrigatoriedade de carga horária mínima.

> [...] Parece, portanto, errônea a forma de cobrança (e aqui sem qualquer relação com a pandemia), pois o estabelecimento escolar, nesse cenário, não vende um curso a ser ministrado no ano, mas sim experiências e vivências para serem desenvolvidos em cada momento do ano (semana, mês, bimestre e assim por diante). Logo, a contraprestação devida ao respectivo estabelecimento escolar guarda estreita relação com o período efetivamente usufruído, o que, ao nosso ver, impediria tais estabelecimentos de ensino cobrarem por períodos nos quais não houve prestação (como eventuais férias de julho e outros períodos sem aula) [...]. (PEDROSO e ZEGER, 2020, *online*).

Ora, como se no ensino fundamental tais experiências fossem descoladas do processo de ensino e aprendizagem. Como se tais relações entre professor-aluno, colegas e ambiente escolar não fizessem parte do ensino fundamental. E fazendo menção às experiências e vivências que devem ser oportunizadas aos alunos, existem habilidades absolutamente relevantes que dificilmente podem ser adequadamente desenvolvidas num ambiente virtual, como é o caso, por exemplo, da habilidade de falar em público ou mesmo de lidar, de forma efetiva, com divergências de opiniões, de modo a auxiliar a resolução de problemas e conflitos, fortalecendo a estabilidade emocional, a consciência, a socialização, do que resulta maior cooperação e habilidades para trabalhos em equipe.

Um desenvolvimento expressivo destas habilidades se perde em ambiente virtual e, quando as escolas privadas simplesmente traduzem o ensino como mera relação de consumo, reduzindo a educação à simples entrega de carga horária, sem qualquer preocupação futura ou planejamento de como recuperar essas vivências, está, por certo, contrariando o mandamento constitucional.

A Constituição deve ser interpretada de maneira sistemática, de modo que se possa observar não só os princípios que norteiam determinados mandamentos constitucionais, mas que permitam efetivamente concretizar os direitos fundamentais. Assim, se a educação é um direito fundamental e se a constituição adotou, ao tratar da criança e do

adolescente, a teoria da proteção integral, obviamente que a educação deve basear-se nesta proteção integral.

Aliás, Corrêa (2008, p. 17) sustenta ser a escola responsável pela ocorrência de comportamentos julgados úteis pela sociedade, além de demonstrar que não só a família, mas também a escola tem responsabilidade com o desenvolvimento integral da criança. Portanto, assevera a mesma autora, a escola, por abranger um complexo sistema de relacionamentos, representa um espaço favorável para o desenvolvimento de habilidades sociais que favoreçam a diminuição dos conflitos interpessoais e desenvolvam relações interpessoais importantes para a vida em grupo.

Neste contexto, cabe interessante avaliação feita pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) quanto ao necessário isolamento neste período e seus impactos na vida de crianças e adolescentes:

> Vivemos um momento de isolamento social e as crianças e adolescentes, pela vulnerabilidade que os caracteriza em relação ao que o mundo do adulto determina e impõe a suas vidas, sofrem, uma vez mais, diferentes tipos de violência, seja física, seja simbólica. O isolamento social necessário à diminuição do contágio pelo COVID-19 impacta a forma como crianças e adolescentes se relacionam com sujeitos de seu grupo etário e, principalmente, o modo como se relacionam com o mundo adulto. Impedidos de frequentar a escola e outros espaços sociais em que se encontram com seus pares e com eles produzem uma forma específica de se relacionar com o mundo a sua volta, construindo cultura, milhares de crianças e adolescente se encontram, hoje, confinados e expostos ao contato excessivo com telas, redes sociais, com o mundo digital em detrimento de relações reais pautadas em suas necessidades físicas, afetivas, sociais (CONANDA, 2020).

O reconhecimento da vulnerabilidade que caracteriza a relação entre adultos e crianças e adolescentes e a preocupação com seu desenvolvimento integral deve pautar todas as decisões relativas à educação, especialmente neste período. A mera reprodução de conteúdos certamente não cumpre com os ditames constitucionais, ferindo a obrigação de oferecer educação de qualidade, além de desconsiderar completamente a teoria da proteção integral.

É certo que uma das preocupações do Conselho Nacional de Educação tem repousado no temor de que o isolamento social, ao afastar a criança e o adolescente do ambiente escolar, incorra num retrocesso na aprendizagem. Contudo inexistem dados que comprovem que o ensino em ambiente virtual proporcione o mesmo grau de

aprendizagem em ambiente real ou mesmo que não seja, por si só, um retrocesso na aprendizagem. Esta também é uma preocupação do Conanda que, à guisa de resposta a este temor, assim se posiciona:

> As preocupações expressas pelo CNE em relação ao retrocesso de aprendizagens pelo afastamento das escolas parecem não considerar que expor excessivamente crianças e adolescente a horas de aulas e exercícios em frente a computadores, celulares, tablets e televisores representa violência simbólica e, muitas vezes, resulta em violência física, sofrida por esses sujeitos ao se negarem a realizar as atividades escolares deles demandadas. O isolamento social necessário ao enfrentamento da Pandemia exige cuidado com a saúde e com o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes hoje, urgentemente. (CONANDA, 2020, grifo nosso).

Como explicitado alhures, o Brasil conta com um arcabouço legal que garante o direito à educação com qualidade e equidade. No que tange à equidade, outro ponto merece ser considerado. O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), realizou pesquisa sobre o uso de tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros em 2018, apurando que somente 39% dos domicílios no Brasil possuem internet e computador. Esse dado, por si só, já garante que não haja equidade no ensino remoto, ainda que estejamos falando de instituições privadas. Mesmo nestas instituições, há alunos bolsistas ou que não dispõem de um ambiente virtual adequado. Essa realidade também foi contemplada pelo Conanda quando afirma, com base na mesma pesquisa citada, ainda que do ano anterior,

> [...] o acesso à internet não é universal no Brasil, o que significa que não está garantido nem que educadores, nem que estudantes e suas famílias possuem acesso a tal serviço. Em muitos casos e regiões este serviço, nem mesmo é ofertado, mesmo que se tenha recursos para contratá-lo, o que explica o fato de que 21 milhões de lares, ou seja, um terço dos domicílios não possuem acesso à internet no País (EXAME, 2018). O ensino a distância, pensado como uma alternativa, neste momento, irá não apenas diminuir o nível educacional ministrado, mas, sobretudo, representará um aprofundamento das desigualdades sociais e de oportunidades já presentes no universo escolar. [...]. (CONANDA, 2020)

Não se pode perder de vista que mesmo nas famílias que dispõem de computador e internet, nem sempre terão condições de atenderem às demandas impostas pelo ensino remoto, pois podem possuir somente uma máquina e exercerem atividades profissionais utilizando-a, ou, então, possuírem mais de um filho que podem ter atividades no mesmo horário. Seja qual for o caso, o ensino remoto tende a aprofundar ainda mais as

desigualdades educacionais, ainda que restrinjamos esse universo ao das instituições privadas.

Que fique claro que não se trata de não reconhecer a necessidade de isolamento social neste período, se trata de exigir que a escola privada não resuma a educação ao mero cumprimento de carga horária destinada a apresentação de conteúdo didático, não fornecendo condições ou ferramentas que de fato atendam ao princípio da proteção integral, ainda que isto seja feito quando da retomada das atividades presenciais. A proteção integral envolve o desenvolvimento de habilidades sociais que são de responsabilidade das escolas. Isso é a educação de qualidade de que trata o texto constitucional. É isso que não se pode nunca perder de vista.

Por fim, considerando-se que a rede privada de ensino, ao prestar serviços educacionais, o faz por meio de instrumento jurídico adequado, não deve ser diferente quanto à sua obrigação de, tão logo ser possível, repor a parte do ensino que não se pode entregar exclusivamente por meio de videoconferências, ensino à distância, atividades remotas ou o que se assemelhe. Em outras palavras, deve a rede de ensino privado formalizar a maneira pela qual cumprirá sua obrigação em oferecer ensino de qualidade, que esteja de acordo com o princípio da proteção integral da criança e do adolescente e que propicie o desenvolvimento das habilidades sociais que só podem ser desenvolvidas pela escola em ambiente real. Tais habilidades, como demonstrado antes, fazem parte da educação e não podem ser desconsiderado. Em não agindo desta forma, estará, evidentemente, descumprindo mandamento constitucional.

Conclusão

O direito à educação é garantia prevista constitucionalmente, e esta garantia prevê especificamente a prestação do ensino de qualidade. O momento conjuntural em que a sociedade brasileira se encontra, em meio à pandemia de COVID 19, tem feito emergir diversas mazelas sociais – desemprego, flexibilização das relações de trabalho, superlotação de leitos na saúde pública, abastecimento das cidades, insegurança econômica e, dentre estes aspectos, a paralisação da prestação dos serviços de educação, substituídos por atividades remotas emergenciais.

A excepcionalidade da situação tornou a educação um tema recorrente entre os sujeitos sociais. Em meio ao surto de coronavírus, as escolas privadas de ensino

fundamental, obedecendo às disposições/sugestões do Conselho Nacional de Educação, passaram a fornecer o conteúdo do currículo educacional referente a esta etapa do ensino por via remota, utilizando as plataformas *online* com atividades síncronas e assíncronas.

O estudo realizado possibilitou observar que, de fato, as atividades estão sendo ofertadas, e que as crianças acabam ficando todas as tardes dos dias da semana dedicadas a elas, em frente a um computador ou celular. Todavia, estas atividades, de acordo com as disposições constitucionais e do Estatuto da Criança e do Adolescente não são suficientes como elementos formadores e construtores de conhecimento. Falta a esta forma de entrega de conteúdos a ludicidade, o contato com o ambiente, com instrumentos pedagógicos mediadores do aprendizado (brinquedos, material dourado, tinta, entre outros), a interação com o professor e com os colegas, a sociabilidade, inerente à formação das crianças nesta etapa escolar.

Compreendemos que o momento é novo também para os administradores das instituições educacionais de ensino fundamental, porém, o que se vê é uma tentativa de cumprir apenas o que está disposto nas diretrizes do CNE. De outro lado, fica a prestação da educação de qualidade, natureza constitucional deste direito. O compromisso destas escolas, especialmente tendo em vista o caráter pecuniário da prestação, deveria ser pela qualidade. Poderiam, exemplificadamente, realizar mensurações do nível de aprendizagem, para com a retomada das atividades, oferecerem, além das reposições, serviços de tutoria e acompanhamento das crianças. Ainda, a prestação do serviço educacional, deveria prezar pelos elementos prioritários para cada fase, independentemente de cumprir 800 horas, já que a situação é excepcional, e o importante é o desenvolvimento das habilidades específicas para cada etapa de aprendizagem. Ou seja, as reposições que entendemos cabível não dizem respeito à quantidade de horas, ou correspondência curricular, mas ao desenvolvimento das habilidades necessárias para a faixa etária – por isso a possibilidade de se elencar prioridades.

Isto porque, colocar crianças por horas consecutivas, dia após dia, em videoconferências torna-se uma violência, e não uma responsabilidade pela saúde, formação e educação das mesmas, como previsto pela teoria da proteção integral do Estatuto da Criança e do Adolescente. Este ambiente é altamente esgotante, já que as expressões corporais ausentes exigem maiores níveis de concentração, o que não é condizente com crianças que se dispersam facilmente neste ambiente virtual. Ademais, exigir reposições com contraturnos e utilizando feriados também são prejudiciais. As

crianças precisam gostar da escola, e não vivenciar esta experiência como algo extremamente cansativo.

Desta forma, a relação contratual precisa ser revista e reequilibrada, as mensalidades reduzidas, e a prestação do serviço deveria eleger prioridades. Outra opção seria repor as aulas normalmente, mesmo que o ano letivo se encerrasse em julho do ano seguinte. Mas isso exigiria uma previsão normativa, o que não está sinalizado no cenário político atual. Muito pelo contrário, o que se vê é o fortalecimento do posicionamento do CNE – validação de atividades remotas, e reposição dos períodos anteriores aos planejamentos de tais atividades, antecipando-se as férias e utilizando-se de feriados e contraturnos para encerrar o ano letivo ainda no ano corrente, ou no início do ano seguinte. A negociação dos contratos é possível, de forma direta com a instituição, o que também não tem ocorrido – as escolas justificam que a implementação de plataformas virtuais gerou custos e que estão ofertando as atividades da maneira possível neste momento, argumentando que prestarão o que for obrigatório conforme determinações dos órgãos públicos. De forma que não se sabe como a educação será realmente efetivada durante este período.

Esta pesquisa apresentou alguns dos aspectos jurídicos que regem o direito à educação, que se mesclam às perspectivas pedagógicas, afinal, não há como avaliar a qualidade da prestação do serviço educacional, sem pensar nas diretrizes pedagógicas que o envolve. Esperamos que as atividades supervenientes a esta fase de isolamento sejam mais condizentes com o que prevê o ordenamento jurídico.

Referências

ALEXY, Robert. **Teoria dos direitos fundamentais**. Trad. Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2008;

ARRUABARRENA, Ignacia. Por que as videoconferências nos esgotam psicologicamente? Em reportagem de José MendiolaZuriarrain. **El País.** 06/05/2020. Disponível em: http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/598776-por-que-as-videoconferencias-nos-esgotam-psicologicamente. Acesso em: 29 de maio de 2020.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial:elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede**. v. 7, n. 1. Publicação em 14 de maio de 2020; p. 257-275. Disponivel em: https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621. Acesso em: 27 de maio de 2020.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Resolução n.4 de 17 de dezembro de 2018 do Conselho Nacional de Educação. DOU Nº 242, terça-feira, 18 de dezembro de 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#apresentacao. Acesso em: 26 de maio de 2020.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 de maio de 2020.

_____. Manifesto do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). De 20 de maio de 2020. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/SEIMDH_-_1196828_-_Manifesto_sobre_educacao_na_pandemia.pdf. Acesso em: 02 de junho de 2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução 5/2020. DOU 04/05/2020. Disponível em: https://www.semesp.org.br/legislacao/parecer-cne-cp-no-5-2020/. Acesso em: 20 de maio de 2020.

_____. Lei de diretrizes e bases. LDB. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 de maio de 2020.

_____. Medida Provisória 934 de 1 de abril de 2020.
Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm. Acesso em: 26 de maio de 2020.

_____. Parecer Ministério Público Federal. Procuradoria Geral da República. Nº 8615. RJMB/TVM. No Recurso Extraordinário n. 641.005 / PE, Recorrente: Ensino Superior Bureau Jurídico S/A, Recorrido : ASPAC – Associação de Proteção e Assistência ao Cidadão. Relator: Ministro Luiz Fux. 17 de abril de 2013. Disponível em: https://docplayer.com.br/21427524-Recurso-extraordinario-no-641-005-pe.html. Acesso em: 29 de maio de 2020.

_____. Poder Judiciário Minas Gerais. Comarca de Belo Horizonte. 3ª Unidade Jurisdicional Cível - 9º JD da Comarca de Belo Horizonte. Recurso/processo: 5070419-50.2020.8.13.0024. Juiz de Direito Paulo Barone Rosa, 27 de maio de 2020. Disponível em: https://www.migalhas.com.br/arquivos/2020/5/FF9A4144C72119_mensalidadeescolar.pdf. Acesso em: 30 de maio de 2020.

CORRÊA, Carmem Izaura Molina. **Habilidades sociais e educação: programa de intervenção para professores de uma escola pública.** Marília, 2008. 140f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

COSTA, Ana Paula Motta. A perspectiva constitucional brasileira na proteção integral de crianças e adolescentes e o posicionamento do supremo tribunal federal. In: SARMENTO, Daniel e SARLET, Ingo Wolfgang (Coords.). **Direitos fundamentais no supremo tribunal federal: balanço e crítica.** Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2011.

_____. **Os adolescentes e seus direitos fundamentais: da invisibilidade à indiferença**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

CUSTÓDIO, André Viana. **Direito da criança e do adolescente**. Criciúma: Unesc, 2009.

DIAS, Felipe da Veiga. **O direito à informação na infância online**. Curitiba: Prismas, 2016.

GORCZEVSKI, Clóvis. **Direitos humanos, educação e cidadania: conhecer, educar, praticar.** Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2009.

LEAL, Rogério Gesta. **Perspectivas hermenêuticas dos direitos humanos e fundamentais no Brasil.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2000.

LUÑO, Antonio-Enrique Pérez. **Los derechos fundamentales**. 8. ed. Madrid: Tecnos, 2005.

MELO, Eduardo Rezende. **Crianças e adolescentes em situação de rua: direitos humanos e justiça – uma reflexão crítica sobre a garantia de direitos humanos de crianças e adolescentes em situação de rua e o sistema de justiça no Brasil.** São Paulo: Malheiros, 2011.

NUNES, Alynne Nayara Ferreira. **Coronavírus: mensalidades escolares em tempos de quarentena.** JUSBRASIL. Publicado em 27 de março de 2020. Disponível em: https://naya773.jusbrasil.com.br/artigos/825700721/coronavirus-mensalidades-escolares-em-tempos-de-quarentena. Acesso em: 24 de maio de 2020.

PEDROSO, Alberto Gentil de Almeida; ZEGER, Arthur. **Covid-19, quarentena e o contrato educacional.** Consultor Jurídico. Publicado em 30 de março de 2020. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2020-mar-30/zeger-pedroso-covid-19-quarentena-contrato-educacional. Acesso em: 29 de maio de 2020.

PEREIRA, Daniele Prates; STECANELLA, ElouiseMileni. A educação familiar desescolarizada como possível alternativa ao controle estatal sobre o direito à educação básica. In: Fuchs, Claudia; Schwengber, IvabLuis; Schutz, JenertonAlan.. (Org.). **Educação em debate: cercanias da pesquisa**. 1ed.São Leopoldo: Oikos, 2018, v. 1, p. 342-358.

PIAGET, J. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro, RJ: Forense, 1973.

SANTOS, Dany. É desumano que as crianças paguem um preço tão alto para que as escolas continuem recebendo mensalidades. Coluna Ideias. **Revista Bula**. Disponível em: https://www.revistabula.com/31829-e-desumano-que-as-criancas-paguem-um-preco-tao-alto-para-que-as-escolas-continuem-recebendo-mensalidades/. Acesso em: 29 de maio de 2020.

SARMENTO, Daniel. **Direitos fundamentais e relações privadas**. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2004.

SARLET, Ingo Wolfgang**. A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. 12. ed. ver., atual. e ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2015.

EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS E OS PROCESSOS DE CONHECER-VIVER: SOBRE O FAZER PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID-19

KARLA ROSANE DO AMARAL DEMOLY[49]
MARIA DE FÁTIMA DE LIMA DAS CHAGAS[50]

Introdução

Esta escrita é o resultado de encontros e conversações entre duas educadoras que estudam os processos de construção do conhecimento-subjetividade na educação e se interessam por pensar sobre o que se passa no encontro entre o humano e as tecnologias.

Como professoras, acolhemos as perguntas de estudantes e professores das redes de ensino que manifestam preocupação sobre como a experiência da aprendizagem pode acontecer no contexto da grave crise que vivemos, a pandemia do Corona vírus, COVID-19.

A perspectiva que trazemos para nossa reflexão está ancorada nos seguintes estudos: a Biologia da Cognição de Humberto Maturana e Francisco Varela, com os conceitos de acoplamento estrutural e o entendimento que os biólogos constroem sobre a co-emergência entre nós e o mundo que conservamos com nossas ações linguajantes; Gilbert Simondon, especialmente seus estudos que esclarecem sobre a cultura técnica, na qual os objetos são compreendidos como objetos de relação que integram um conjunto que se organiza no devir histórico humano, no qual interagem processos de individuação psíquica e coletiva, a transformação dos objetos técnicos e as sociedades.

A metodologia que empregamos é em primeira pessoa, pois sabemos que o observador experiencia processos de autoconstituição e intervém no mundo que vivemos ao trabalhar com o conhecimento. Nos apoiamos na abordagem enativa da cognição de Francisco Varela (2001), cientista que nos esclarece sobre a inscrição corporal da mente. O autor discute a metodologia em primeira pessoa que, nesta escrita reflexiva, acontece

[49] Professora da Universidade federal Rural do Semi-Árido - UFERSA, Pós Doutora em Educação - Universidade do Minho PT (2019), Doutora em Informática na Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2008).
[50] Professora do Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal – NTM; Coordenadora Pedagógica das escolas do campo da rede pública municipal e pesquisadora da aprendizagem na interação com tecnologias digitais.

na composição de autonarrativas de duas educadoras que discutem o aprender e as tecnologias no momento presente.

Todo modo humano de viver-conhecer acontece como ações linguajantes que se sustentam em premissas emocionais. Na emoção do amor eu realizo as ações no mundo de modo a respeitar o outro na legitimidade de sua presença, na diferença que isso implica. Portanto, o ato de conhecer não dialoga com a competitividade, mas sim com a cooperação que potencializa a conservação do próprio viver em comunidade. A aprendizagem é um processo de mudanças cognitivas e afetivas, percursos de conhecimento e sabedoria que acontecem de modo inseparável do viver. E as ações linguajantes envolvem diferentes materialidades, linguagens, tecnologias.

Discutiremos o tema sobre práticas educativas no tempo presente com estes intercessores teóricos principais, contando com experiência própria e, ainda, com a experiência de uma das autoras que traz toda sua sabedoria e as aprendizagens que constrói com os colegas, os estudantes e a comunidade na escola.

A aprendizagem e o trabalho pedagógico

Lidar com percursos de aprendizagem é das tarefas mais complexas e envolve professores, estudantes, comunidades - familiares, amigos - e os diferentes fenômenos do conhecimento. Como professoras dedicamos nossas vidas à buscar o entendimento sobre como acontece a experiência do aprender.

A ciência avançou em nossas áreas de atuação e hoje sabemos que aprender é processo que emerge em uma convivência amorosa, de modo que há todo um lidar para que se produza a inquietude, a dedicação e o desejo de aprender.

Aprendemos com Alicia Fernández (1994) de que podemos oferecer aquilo que trazemos à mão, portanto esta lida do fazer pedagógico precisa iniciar por nós mesmos. Conhecer pode estar sustentado em processos nos quais professores, estudantes e a comunidade constroem a autonomia, transformam e ampliam o entendimento sobre como vivem, sobre conceitos e situações do cotidiano. Quando fazemos verdadeira reflexão e conversamos, realizamos um operar muito importante que é o de suspender as certezas para poder verificar se o que vínhamos pensando até aquele momento, segue válido no momento seguinte. Podemos mudar ou não as explicações que validamos quando queremos melhorar as circunstancias do viver.

Ao mudarem as explicações, mudam o modo como as circunstâncias do viver emergem. Os humanos agem na linguagem e transformam (realidades) que sempre precisamos colocar entre parênteses. A realidade emerge de um modo diferente aos olhos de diferentes observadores, porque desde nossa constituição biológica como seres amorosos que somos, temos as inscrições e a convivência que nos distingue.

Aprender é uma prática de libertação, nos ensinou Paulo Freire (2015). E estas construções reflexivas interagem com todo um movimento da ciência que conseguiu clarear para nós o fato de que conhecer não acontece como transmissão de informações. Importam as relações, as condutas que coordenamos com os outros na convivência.

Neste contexto de pandemia, a reflexão se faz necessária sobre o processo de aprender que favorece e aumenta a nossa potência de existir. É crucial estarmos implicados com os graves problemas do mundo que vivemos e conservamos com nossas ações em educação.

Educadores são convocados nos sistemas de ensino a um trabalho para dar seguimento às atividades pedagógicas na escola e/ou na universidade. E, ao trabalhar sobre os processos de aprendizagem, temos toda uma rede na qual os nós que se conectam uns aos outros envolvem humanos (sujeitos da escola - professores, estudantes, técnicos, comunidade), objetos técnicos (tecnologias, diferentes materialidades e artefatos), espaços de vivências (com presença física e/ou online).

É importante ressaltar que será sempre uma possibilidade a promoção da aprendizagem. Os objetos técnicos/tecnologias não garantem por si sós que o conhecer se potencialize. Como conhecer-viver é processo de co-produção eu-mundo, a potencialização da experiência do aprender em educação envolve o que nós fazemos neste acoplamento entre nossas perguntas e experiências com os artefatos e materialidades que tomamos nas mãos para tecer o conhecimento e a própria vida.

Processos de aprendizagem e acoplamento tecnológico: a (re)invenção da docência em contexto de pandemia

Na contemporaneidade, devido a disseminação de um vírus letal para algumas pessoas e, muito perigoso para outras, fomos levados a uma mudança necessária no viver e procuramos manter o distanciamento social. Essa necessidade de nos isolarmos, para poder cuidar e conservar a vida nossa e dos outros na comunidade, suscita nos professores

e gestores da educação a reflexão sobre as ações pedagógicas. Há um ano de trabalho e possibilidades de aprendizagem para todos os que fazem a educação.

Nessa reestruturação temporária, escolas e universidades tiveram que suspender, provisoriamente, suas atividades presenciais. Passaram-se alguns meses e começamos a refletir sobre como podemos fazer e o que é significativo oferecer como proposição para o trabalho pedagógico.

Em uma cidade pequena do interior do Rio Grande do Norte[51], professores de escolas do campo (zona rural), juntamente com a equipe da secretaria de educação e os coordenadores pedagógicos decidiram iniciar atividades remotas com os estudantes do ensino fundamental. Essa decisão considerou todas as situações e limitações estruturais dos professores, estudantes e familiares. O coletivo decidiu, após ampla discussão, de que poderiam utilizar softwares de interação como WhatsApp e, para aqueles sem acesso à Internet, se buscaria o acompanhamento e a interação via atividades escritas e impressas.

Buscava-se construir formas alternativas para dar seguimento aos processos educativos e oportunizar o contato e a interação com os estudantes e familiares durante o período de isolamento. Deste modo, a comunidade educativa passa a interagir e a acompanhar não apenas as circunstâncias do aprender com ênfase nos conteúdos escolares, mas manifestava a preocupação em deslocar a atenção relacionada as circunstâncias de vida, orientar e cuidar da comunidade educativa no que se refere ao conhecimento e ao fazer pedagógico.

Para acesso às atividades impressas, as práticas foram pensadas em encontros virtuais com a participação das famílias. Ficou definido que, quando é possível, o responsável do aluno desloca-se até a escola (com todas as medidas de segurança) para buscar atividades pedagógicas que o aluno consegue realizar sozinho. Quando não é possível o deslocamento da família, a(o) professor(a) entrega o material na casa do aluno, também utilizando as medidas de segurança. Os professores elaboram materiais impressos e digitais para dar apoio às atividades.

Suspender o fazer presencial no contexto de pandemia é muito importante, quando nas escolas e universidades a parada abre espaço para uma reflexão necessária sobre como vivemos.

---

[51] Município em que uma das autoras atua como coordenadora pedagógica das escolas do campo. Ocultamos o nome para resguardar a identidade dos professores e estudantes.

Emergem perguntas importantes na escola: Interessa seguir fazendo o que vínhamos fazendo antes e do mesmo modo? _ O que é preciso mudar no viver? _ Podemos promover as mudanças que são urgentes nas formas de viver e conhecer.

A comunidade educativa das escolas do campo neste município abriu espaço para a reflexão que significou soltar as certezas, olhar o já feito para poder distinguir as mudanças necessárias nas ações pedagógicas, como alternativa no enfrentamento da pandemia. Algumas imagens congelam instantes do viver e permitem ampliar nossa reflexão sobre o aprender, as materialidades e as tecnologias.

Figura 01: Entrega de material impresso para as atividades remotas

Fonte: Arquivo das autoras

É importante destacar que muita coisa acontece e/ou pode acontecer como resultado do modo como convivemos em sociedade. A escolha sempre é dos seres humanos, pois agimos na linguagem e vamos conservando o viver que queremos conservar em redes de conversação.

Todo linguajar se sustenta nas emoções que carregamos junto na ação: escritas, leis, decisões políticas e econômicas, modo como nos alimentamos e como vivemos, entre outros fazeres humanos.

Temos uma pandemia terrível que emerge das formas humanas de conviver no Brasil e no mundo. Entre nós prepondera a competição, condutas que consideram possível a separação seres humanos/ambiente, exploração de comunidades nas favelas e periferia das cidades, opressão de indígenas e de negros/quilombolas, preconceitos e perseguição das diferenças, como nossa interação com as comunidades LGBTS, falta de boas condições de saúde - saneamento básico, o cuidado com o lixo, o desmatamento, entre tantas outras dramáticas do mundo atual.

Em meio a estes horrores, buscamos o melhor de nós mesmos como cientistas e professores para apoiar as escolas e podemos perceber movimentos de cuidado na comunidade educativa. São movimentos e ações que trazem grande esperança na busca de dias melhores para nossa humanidade.

O fazer pedagógico sempre envolve tecnologias, isto se estamos a operar com um conceito ampliado sobre o que implica a relação humano-tecnologias nos processos de conhecer e viver. A seguir uma imagem que traz um objeto técnico do tempo presente, o *WhatsApp*.

Figura 02: WhatsApp como ferramenta de interação pedagógica

Fonte: Arquivo das autoras

Sabemos que a escola se encarrega dos percursos de aprendizagem e pode abrir espaços para a tecitura de redes de conversação nas quais repensa seus métodos e formas de agir. Seja via tecnologia digital, encontros presenciais (não possíveis no contexto atual), seja por meio de escritas mais tradicionais. O importante é refletir, questionar o modo como a escola/universidade opera com o aprender, há cooperação ou competição? A amorosidade está viva e palpitante nas relações?

Na rede pública de educação básica citada, houve um envolvimento afetivo dos professores, estudantes e familiares para tornar possível continuar vivendo a experiência da aprendizagem. Foi criado um grupo de professores e coordenadores no WhatsApp para

interações dialógicas e para compartilhamento de planos de aulas, atividades realizadas e recursos pedagógicos. Além disso, uma das coordenadoras que também é autora desse texto criou um e-mail do Centro Municipal das Escolas do Campo e uma pasta no Google Drive deste e-mail compartilhada (com todos através do link) como um espaço pedagógico coletivo. Na pasta virtual, os professores e coordenadores adicionam sugestões de atividades, vídeos dos alunos realizando as atividades, fotos e recursos pedagógicos variados.

Figura 03: Estudantes realizando atividades escolares no convívio familiar

Fonte: arquivo das autoras

Neste período de pandemia houve mais que um engajamento da comunidade educativa, houve um movimento de auto-cuidado que pudemos observar nas ações dos professores a partir de acoplamentos tecnológicos efetuados. Inclusive daqueles que tinham dificuldades com essas ferramentas. A vontade de seguir se reinventando na docência (em contexto específico e temporário) foi maior que qualquer limitação estrutural. Em um relato, uma professora disse que viveu a alegria de contar com a ajuda dos filhos para utilizar algumas tecnologias digitais. “Está dando tudo certo” manifestou na rede com alegria, emoção esta delicada e sensível do viver no contexto de enfrentamento de uma pandemia. E a alegria, segundo Espinosa (1983), é potência para agir.

A decisão dos professores não está relacionada em transferir a aula do presencial para o virtual, o que seria uma redução das tecnologias à condição de uso, tão questionada

por Simondon (1989). Implica seguir interagindo, acompanhando como estão os sujeitos da comunidade.

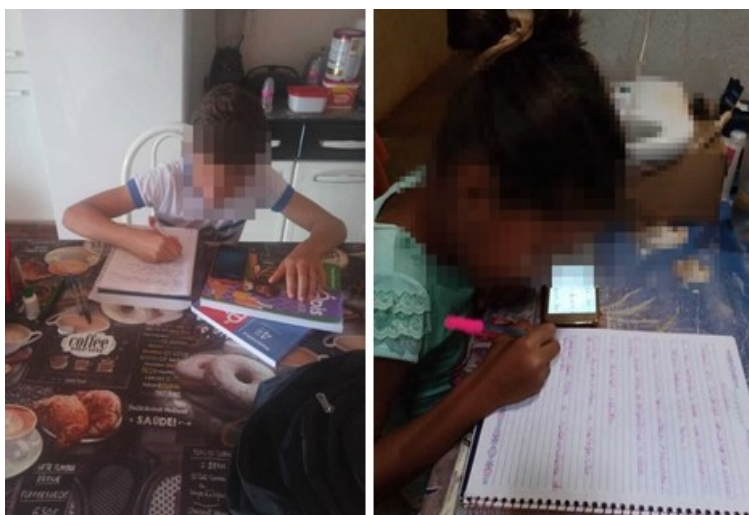
O coletivo de docentes, familiares e estudantes passou a discutir temas relevantes para o enfrentamento da pandemia, ação que incluiu a aprendizagem sobre como manter o cuidado e a proteção e, ainda, como organizar horários previamente para as interações com os alunos. Ficou acordado entre os professores que estas interações (encontros para conversar ou para orientar as atividades) aconteceria três vezes por semana e durante duas horas em cada dia marcado.

Dessa forma, compreendemos que podemos sim criar possibilidades pedagógicas para o aprender de modo remoto, provisoriamente, mesmo com um sentimento forte da vontade de nos abraçarmos na alegria da conservação da vida mesma neste nosso planeta GAIA-Terra.

Ao ampliarmos e seguirmos com a reflexão, chegamos ao ponto que está conectado a todos estes que elencamos antes e que se refere diretamente ao modo de lidar com o conhecimento nesta relação com as tecnologias.

Tecnologia em um sentido amplo desde sempre se faz presente na construção da vida humana. Nascemos como seres amorosos e sem o cuidado e a tenção de um outro que age no linguajar não sobrevivemos. O modo de interagir com o meio é considerado uma tecnologia na história humana, pois nos tornamos seres linguajantes. A fala se configura como uma tecnologia do intelecto com a qual podemos construir ou destruir a nós, ao outro, ao mundo (GOODY, 2007). No amar como emoção que sustenta nossas condutas linguajantes, temos a cooperação, a partilha e a sustentação da vida.

Percebemos claramente um acoplamento tecnológico quando vemos que, mesmo mudando o lugar geográfico, a aula acontece como um prolongamento de uma educação permanente em outros contextos.

Figura 04: exemplos de acoplamento tecnológico estudante-contexto-tecnologias

Fonte: arquivo das autoras

Humberto Maturana, ao responder a uma pergunta durante um curso sobre Biologia do Conhecer em Santiago do Chile, no qual uma das autoras estava presente, comentou como sendo muito potente a ideia de - acoplamento tecnológico[52]. Compreendemos que a expressão se conecta de modo potente com a compreensão de Gilberto Simondon sobre o conjunto técnico e sobre os processos de individuação e devir humanos nesta relação com as tecnologias.

Gilbert Simondon é um filósofo que nos introduz em uma maneira de compreendermos a tecnologia e, deste modo, ajuda a pensar sobre esta relação entre as ações escriturais e as tecnologias que as configuram. Situa que os objetos técnicos integram-se ao mundo humano que eles prolongam. Traz-nos a noção de uma *tecnoestética*, ao explicar que "[…] uma ferramenta pode ser bela na ação, logo que ela se adapta bem ao corpo que ela parece prolongar de maneira natural e amplificar de alguma maneira seus caracteres estruturais […]" (SIMONDON, 1989, p. 186).

E qual o nosso entendimento sobre tecnologias? Em geral, percebemos que as pessoas operam com um entendimento que restringe a ideia de tecnologia ao mundo digital, o que para nós significa uma incompreensão em relação ao próprio percurso histórico do devir humanos.

Jack Goody (2007) é um etnólogo e antropólogo que nos esclarece em sua obra e intensa vida dedicada ao estudo da cognição e das sociedades, desde sua convivência com comunidades orais, que o humano surge na histórica evolutiva com a linguagem e que a

[52] Diálogo entre Humberto Maturana e Nize Pellanda, Instituto Matriztica: Santiago do Chile, 2006.

oralidade é uma tecnologia do intelecto. A passagem da oralidade à escrita implica no surgimento de novas tecnologias que modificam modos de viver em sociedade.

É muito importante ampliar nosso entendimento sobre tecnologia. Sempre que dois seres humanos interagem já estão diante da possibilidade de se afetarem mutuamente e de fazer disparar processos cognitivos e afetivos, já estão acoplados às tecnologias. O falar é uma ação sobre o mundo e se configura como tecnologia.

O trabalho sobre e com as tecnologias informáticas implica lidar com invenções humanas sobre as quais precisamos refletir. Humberto Maturana, ao explicar em curso sobre as semelhanças e diferenças entre os humanos e os robots alertou a uma das autoras: "Karla, estamos em um tempo no qual podemos inventar tudo o que queremos fazer, mas a questão é que não precisamos fazer tudo o que podemos fazer". Nos alertava sobre a dimensão ética e estética de nossa existência. São sempre escolhas em torno do mundo e da convivência que queremos conservar no viver.

Diante destas reflexões, uma das alternativas para os processos de aprendizagem, tão necessários no atual contexto dramático que vivemos, é dedicar tempo para promover a interação das pessoas com algumas tecnologias digitais, o que chamamos de acoplamento tecnológico. Não é fácil mudar da noite para o dia o jeito de estar presente nas escolas e nas universidades, mas assumir agora este trabalho de reinvenção pode acontecer como um modo de cuidar de nós mesmos e dos outros, modo de promover a aprendizagem.

Gilbert Simondon (2007) nos ajuda a pensar sobre a potência desse fazer pedagógico no acoplamento com tecnologias digitais quando esclarece

> [...] existe um acoplamento interindividual entre o humano e a máquina quando as mesmas funções acontecem melhor, através da interação dos mesmos, do que através do humano ou da máquina sozinhos. (Op cit., p. 138)
> [...] o acoplamento do humano com a máquina começa a existir a partir do momento em que uma codificação comum das duas memórias pode ser descoberta, de modo que ocorre uma conversibilidade parcial de uma para a outra para que seja possível uma sinergia (Op cit., p. 141).

Esse acoplamento humano-máquina (tecnologia digital) já pode ser facilmente visualizado nas ações de muitos jovens deste tempo cronológico com seus smartphones, por exemplo. Há uma sinergia em que cada um pode ser visto como sendo uma extensão do outro. Mas estamos de acordo com Simondon de que o humano é o maestro da orquestra, portanto, há diferença no modo de operar, pois só os seres vivos (o humano é

um dentre os seres vivos) vivem a autopoiése, são capazes de produção de si mesmos no percurso de manutenção do viver (MATURANA; VARELA, 2011).

Nesse período de pandemia, muitos professores estão precisando interagir mais com alguns artefatos nas inúmeras redes sociais nas quais postam e divulgam fazeres pedagógicos em contextos online. Não queremos aqui justificar ou defender um modo ou outro de viver os processos de aprendizagem, mas enfatizar que, em tempos de crise podemos (re)pensar nosso fazer enquanto educadores. E, nessa reflexão, acolhemos as possibilidades das diferentes tecnologias para operar com o aprender. Para Simondon (2007, p. 129) "uma tecnologia reflexiva é fundada nas diferentes técnicas, com pensamentos que criam uma relação entre as ciências e as técnicas".

O autor se refere aqui à materialidade das operações do linguajar, o que consideramos aspecto importante em nosso trabalho. E o grande educador e sociólogo brasileiro Mário Osório Marques (1999) centra suas preocupações em relação ao trabalho educativo. Isto porque os modos como conhecemos se transformam e estas mudanças todas se mostram nas diferentes dimensões do viver de professores, estudantes, técnicos e comunidade.

O aprender e o humano na busca pela conservação do viver

As professoras e todos nós, como seres vivos humanos, vamos mantendo nossas vidas em redes de conversações. Estas redes de conversações se tecem no contínuo linguajar e emocionar. Para Maturana (2002, p. 172) "esse fluir entrelaçado de linguajar e emocionar eu chamo conversar, e chamo conversação o fluir, no conversar, em uma rede particular de linguajar e emocionar".

> Não está sendo fácil vou precisar de apoio para realizar as atividades. Nem todos os alunos tem internet em casa, vou ver quem não tem internet e enviar para eles atividades impressas. Vou conversar com os pais, mas acredito que vai dar certo (Excerto da fala de uma professora com uma das coordenadoras pedagógica, maio, 2020).

Quando tratamos de redes conversacionais acopladas ao mundo digital, o que está em questão são os processos vividos em um modo de relação entre seres humanos – meio. Humberto Maturana e Francisco Varela esclarecem que é impossível seguirmos pensando em termos de transmissão de informações quando focamos esta

relação. Porque “se queremos compreender qualquer tipo de atividade humana, devemos atentar para a emoção que define o domínio de ações no qual aquela atividade acontece e, no processo, aprender a ver quais ações são desejadas naquela emoção” (MATURANA; VARELA 2011, p. 30).

Enquanto biólogos e participantes do 2° momento do movimento cibernético, os autores se colocavam a questão de como os seres vivos sustentam o viver, como já referimos. A discussão sobre acoplamento tecnológico emerge inspirada nas construções dos autores que esclarecem o “acoplamento estrutural” que surge em seus trabalhos para que possamos compreender sobre como se tecem redes conversacionais linguajando de diferentes formas, estamos diante justamente da possibilidade de inventar formas de interação e aprendizagem.

> A história das mudanças estruturais de um dado ser vivo é sua ontogenia. Nessa história todo ser vivo começa com uma estrutura inicial, que condiciona o curso de suas interações e delimita as modificações estruturais que estas desencadeiam nele. Ao mesmo tempo, o ser vivo nasce num determinado lugar, num meio que constitui o entorno no qual ele se realiza e em que ele interage, meio esse que também vemos como dotado de uma dinâmica estrutural própria, *operacionalmente distinta* daquela do ser vivo. Isso é crucial. Como observadores, distinguimos a unidade que é o ser vivo e o caracterizamos com uma determinada organização.
> Com isso, optamos por distinguir duas estruturas, que serão consideradas como operacionalmente independentes entre si – o ser vivo e o meio – e entre os quais ocorre uma congruência estrutural necessária (caso contrário, a unidade desaparece). Nessa congruência estrutural, uma perturbação do meio não contém em si uma especificação de seus efeitos sobre o ser vivo. Este, por meio de sua estrutura, é que determina quais as mudanças que ocorrerão em resposta. Essa interação não é instrutiva, porque não determina quais serão seus efeitos (...) o ser vivo é uma fonte de perturbações, e não de instruções (MATURANA; VARELA, 2001, p. 107-108).

Estaremos cometendo um grande erro se seguirmos a operar com o conhecer enquanto instrução. Uma transformação profunda que segue seu curso é a possibilidade de rompimento com a noção de representação como ato explicativo de processos de comunicação. Francisco Varela ajuda a compreender que a noção de representação é inadequada para explicar os processos que realizamos na busca do conhecimento. O autor trata da relação entre cognição-tecnologias e discute a noção de representação, quando analisa algumas correntes do pensamento em seus diferentes momentos e as concepções que estas defendem para explicar o fenômeno do conhecer.

> Para o cognitivismo, assim como para o conexionismo atual, o critério de avaliação da cognição é sempre a representação adequada de um mundo exterior predeterminado. [...] Contudo nossa atividade cognitiva quotidiana revela que esta imagem é demasiado incompleta. A faculdade mais importante de qualquer cognição viva é precisamente, em larga medida, *colocar* as questões pertinentes que surgem a cada momento da nossa vida. [...] Se o mundo em que vivemos se realiza naturalmente, em vez de ser predefinido, a noção de representação já não pode, de hoje em diante, ocupar um lugar tão central (VARELA, 2001, p. 72-73).

Os modelos de transmissão partem do entendimento equivocado de que conhecer seria a representação de um mundo pré-dado, e que os conteúdos são assimilados de fora para dentro. Assim, ao recriar a experiência pedagógica em rede não precisamos cometer este equívoco.

Uma das professoras que está desenvolvendo atividades remotas no período da pandemia escreveu que “Educador é aquele que de perto ou a distância está sempre preocupado em buscar o que há de melhor pra ver seus alunos avançarem”. Outra acrescentou: “Vi agora as mensagens de hoje dos meus alunos, ainda estou corrigindo atividades. Estou muito satisfeita com a participação deles”. Aos poucos, os professores estão reinventando percursos que superam qualquer modelo pedagógico prescrito. Mesmo no contexto de distanciamento social, redes dialógicas são tecidas na busca de conservação do viver-aprender junto.

Em geral, os modelos pedagógicos distribuídos em nosso país como pacotes prontos para a educação à distância acontecem ainda inspirados na ideia de - transmissão de informações -, com as separações sujeito/fenômenos do conhecer, sujeito/mundo que emerge com nossas ações. Não funciona assim o aprender, pois são processos que se constroem no espaço de interação e convivência.

A possibilidade de uma atitude responsável e amorosa dos professores, diante do que estamos vivendo, está em promover a potência da alegria e do conhecer na convivência, na cooperação, oportunizar o estar ao lado de modo diferenciado. Assim, cuidar e atentar para os processos em devir é todo um trabalho que envolve o professor, o estudante, a comunidade que passam a criar juntos e a aprender.

As experiências de aulas remotas passam, neste período de pandemia, por um processo de desterritorialização, ou seja, a aula sai de um território - presencial e na escola - para ser reterritorializada em outro - online e em casa - de forma também interativa e dialógica. Isso aconteceu por uma necessidade e, quando todo esse perigo que envolve a contaminação pelo Corona vírus passar, faremos um outro movimento de volta ao convívio escolar, o que é indispensável, por permitir uma socialização afetiva e

aprendizagem coletiva, especialmente na educação básica (DELEUZE; GUATTARI, 1993).

A Biologia do Conhecer nos ajuda a entender esse processo contemporâneo de distanciamento social ao esclarecer que todos os seres vivos vivem uma dinâmica em torno da manutenção do viver, o que no tempo presente se coloca como uma das maiores formas de resistência. É urgente que permaneçamos vivos para podermos transformar o mundo. A autopoiése e movimento em torno da conservação do viver é processo comum a todos os seres vivos, entretanto nós humanos nos situamos como seres dotados de sistema nervoso e ainda de um modo particular de organizar o viver em redes conversacionais, em interação. Maturana aporta explicações sobre esta dinâmica do sistema nervoso em sua relação com os processos que ocorrem no domínio das interações. Novamente nos faz pensar sobre porque somos fechados às informações e, ao mesmo tempo, abertos às trocas e possíveis perturbações que deflagram transformações estruturais. Esclarece o autor:

> Já não podemos recorrer àquelas descrições que pintam o sistema nervoso como calculando a representação de um mundo exterior e processando a informação que recebe desde fora para gerar a partir daí a conduta adequada e a reação apropriada. O sistema nervoso aparece como uma rede estruturalmente determinada com seu próprio modo de operar. As mudanças nele somente são provocadas, porém não determinadas unilateralmente, pelos traços e características do mundo exterior. O mesmo sistema nervoso calcula suas transições de um estado a outro.
> Quem compartilha esta opinião, no conceitual tem que distinguir rigorosamente entre as operações que ocorrem no interior do sistema e os processos externos, e ter sempre presente que para este sistema nervoso não existe dentro e fora senão uma dança interminável de correlações internas em uma rede fechada de elementos interatuantes; interior e exterior existem somente para o observador, porém não para o sistema (MATURANA; PÖRKSEN, 2004, p. 74 – tradução nossa).

Podemos compreender que os seres vivos humanos se distinguem dos demais porque sustentam a conservação do viver tecendo redes conversacionais. Todas as distintas formas elementares e materiais de viver do humano é resultado de mudanças em torno da conservação do viver. Quando falamos de redes conversacionais, falamos de um espaço relacional onde interagimos, nos perturbamos mutuamente, o que pode ou não acontecer na Internet.

Neste processo, há fechamento estrutural porque nada do que vem de fora (que pode ser alguém em interação conosco) pode afetar diretamente o nosso sistema nervoso. Então, o espaço relacional se dá no *entre dois*, a partir da possibilidade que

o outro provoque perturbações que desencadeiem mudanças estruturais na convivência.

Com a clareza de que a experiência do viver se dá em redes conversacionais, redes sócio técnicas e sociais onde estamos imersos, que processos configuram este fazer do humano?

Estamos de acordo com Maturana e Varela quando afirmam que a linguagem se relaciona aos fazeres, não aos símbolos. Assim, o simbólico é um comentário sobre o que se vê na convivência em coordenação de coordenações de fazeres. A linguagem é este entrelaçamento de coordenação de coordenações de fazeres e as emoções em nosso viver cotidiano. Chamamos ‘conversar’ o dar-se conta juntos de um fazer e de um emocionar. Para Maturana: “a palavra conversa vem da união de duas raízes latinas, ‘cum’, que significa ‘com’, e ‘versare’, que significa ‘dar voltas’, de maneira que conversar, em sua origem, significa ‘dar voltas com’ outro” (MATURANA, 1998, p. 80). Para o autor, a realidade e a cognição se constituem no conversar. Então, o convite é para ampliarmos nas práticas educativas as possibilidades de conversar e de criar saberes, reflexões e conhecimentos em rede.

> Nada é a propósito de qualquer coisa sem primeiro ser interpretado como estando em tal ou tal estado. [...] Tal sucede com as palavras que, por sua vez, representam – ou são a propósito de – ainda outra coisa. [...] Se, por exemplo, as linguagens num quadro mais formal nos interessarem, podemos dizer que os enunciados de uma linguagem representam as condições de satisfação. Assim, o enunciado: “A neve é branca” – tomado à letra – é correto se a neve for branca; o enunciado: “Leva os sapatos” é satisfeito se os sapatos forem levados pela pessoa a quem nos dirigimos. [...] Por outras palavras, este fraco sentido da noção de representação é pragmático: recorremos a ele constantemente sem problemas (VARELA, 2001, p.79-80).

Por outro lado, uma noção de representação no sentido forte tem para Varela implicações ontológicas e epistemológicas e surge quando, por “generalização da acepção fraca, é formulada uma teoria completa dos mecanismos perceptivos, linguísticos ou cognitivos em geral”. Neste caso, operamos com o conhecer adotando posições de um mundo predefinido em que “suas propriedades são estabelecidas antes de qualquer atividade cognitiva” (VARELA, 2001, p. 80).

Nessa discussão podemos observar este movimento que implica diferentes pesquisadores que, mesmo tratando de temáticas diversas, acabam por tecer críticas à noção de representação. Estes trabalhos configuram uma rede teórica que segue sua

construção e que nos encaminha para outra conceituação do que implica o conhecer e o aprender na escola ou na universidade.

Concordamos com Derrida (1967) para quem os estudos cibernéticos podem ser associados a construções outras realizadas nos campos das chamadas ciências humanas quando estes, ao propor como ocorrem os processos de comunicação, combatem igualmente a noção de representação como explicativa para os fenômenos do conhecer. Então, como podemos agir neste momento que vivemos, quando nosso propósito é promover o cuidado e a experiência da aprendizagem?

Não podemos propor um período de ensino remoto, com suporte de tecnologias, operando com o entendimento de que é possível repassar conteúdos, isto não se pode fazer nem mesmo no ensino presencial. Entretanto vemos esta circunstância acontecer em espaços outros da educação, quando se pensa o conhecer como transmissão e como representação de realidade pré dada.

No município no qual temos um trabalho a proposição é cuidar e aprender em período de pandemia. E uma das professoras envolvidas nas atividades educativas remotas afirmou que “ver os alunos participando, gravando e postando vídeos e fotos sobre os temas discutido no WhatsApp é uma coisa que me deixa alegre. Eles estão felizes, até vestem a farda para realizar as atividades”.

Sobre esse entendimento, Simondon destaca que há alegria quando experimentamos um “sentimento técnico-estético”, sentimento este que podemos viver no operar com um livro, com a caneta, o caderno, com o pincel, com as tintas, com a dança, com o movimento do corpo e com as tecnologias informáticas no brincar e aprender. Conforme o autor:

> A alegria que se sente ao circular entre as construções novas é, ao mesmo tempo, técnica e estética. O sentimento técnico-estético parece ser uma categoria mais primitiva que o próprio sentimento estético, ou o aspecto técnico considerado sob o ângulo estrito da funcionalidade, que é empobrecedora (SIMONDON, 1989, p. 265).

Este autor nos apresenta o conjunto técnico - sujeito/pensamento-meio-tecnologia -, que nos ajuda a seguir um percurso que envolve o desejo de construir uma proposta que potencialize o fazer/saber dos professores que se atualizam na conexão entre o pensamento, os objetos técnicos/tecnologias que construímos e as sociedades.

Considerações finais

Nossa proposição ao desencadear reflexões e um trabalho de apoio aos educadores para pensar o aprender no contexto da grave crise que vivemos é favorecer processos de reflexão que ampliem o entendimento sobre as relações entre o conhecer, o viver e as tecnologias. Sabemos que a maneira através da qual os professores se acoplam, conceitual e empiricamente às tecnologias torna-se um aspecto crucial que podemos tomar como ponto de partida para ampliar a reflexão/ação sobre como eles se percebem na relação com artefatos técnicos digitais. Nessa direção, foi essencial atentar ao que indica Gilbert Simondon, o filósofo da técnica, sobre a necessidade de considerarmos sempre a relação presente no conjunto - sujeito-meio-tecnologia -, quando desejamos construir uma proposta que potencialize a aprendizagem na comunidade educativa.

O cenário da grave crise atual convida para uma reflexão que não podemos deixar de realizar, sob pena de seguir com práticas destrutivas da vida e do próprio conhecimento em nosso planeta GAIA.

Precisamos seguir nos colocando perguntas pertinentes, não triviais, em torno do conhecer e da conservação do viver:

- Como estaremos a realizar as atividades pedagógicas no retorno às aulas presenciais?

- Que práticas queremos conservar e o que queremos transformar na convivência com os alunos e no modo de oportunizar a experiência do conhecimento após o período de pandemia?

- Como seguiremos nos alimentando?

- Como estaremos a conviver com os animais e com as plantas, seres de uma natureza da qual somos interdependentes?

Estas perguntas são muito importantes para a comunidade educativa que já está, na exigência de um trabalho no tempo remoto, a fazer reflexões cruciais sobre o viver-conhecer.

A ciência que temos hoje à nossa disposição permite ter clareza sobre o acoplamento humano-tecnologias-mundo que vivemos. Os processos de viver e conhecer acontecem e as diferentes dimensões da realidade estão relacionadas.

Podemos cuidar de nós mesmos, dos outros e do mundo que queremos conservar no viver. Podemos conservar a educação que pode potencializar nosso viver. A questão é

tomar nas mãos a própria experiência e realizar as distinções necessárias em busca da alegria no trabalho com o conhecimento.

Referências

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** São Paulo: Ed. 34, 1993.

ESPINOSA, Baruch. **Ética.** São Paulo: Abril, 1983.

FERNANDEZ, Alicía. **A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, a aprendizagem e a corporeidade**. Por Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1ª ed. 2015.

GOODY, Jack. **Pouvoirs et savoirs de l'écrit**. Paris: La Dispute, 2007.

MARQUES, Mário Osório. **A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1999.

MATURANA, Humberto.; PORKSEN, B**. Del ser al hacer. los orígenes de la biología del conocer**. Buenos Aires: Ediciones Granica, 2008.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana.** 9. Ed. São Paulo: Palas Athenas, 2011.

SIMONDON, Gilbert. **El modo de existencia de los objectos tecnicos**. Buenos Aires: Prometeo, 2007.

SIMONDON, Gilbert. **Du mode d'existence des objets techniques**. Paris: Aubier Philosophi, 1989.

VARELA, Francisco. ***Conhecer* as ciências cognitivas, tendências e perspectivas**. Lisboa: Editora: Instituto Piaget, 2001.

OS DESAFIOS DO PROFESSOR DA ATUALIDADE FRENTE ÀS TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO: AS REDES SOCIAIS NO ENSINO

MARIA FATIMA MENEGAZZO NICODEM[53]

Introdução

Este trabalho se constitui na apresentação de dados e discussões de parte da pesquisa do estágio de pós doutoramento da autora em Educação, intitulada "Muito além da calmaria: o ensino no campo, a modernidade líquida e as tecnologias contemporâneas de informação e comunicação". Se origina do foco observador da pesquisadora em suas andanças geográficas por várias instituições de ensino como docente formadora de professores, avaliando estágio de alunos em preparação para a docência, especialmente da observação dos fazeres pedagógicos presentes em escolas do campo, no contato com os instrumentos da contemporaneidade, mormente a Internet, em seu caráter de tecnologia contemporânea da informação e da comunicação.

O objeto da pesquisa se constituiu das tecnologias contemporâneas da informação e da comunicação e conduziu a envolver na investigação professores/as da escola do campo, frente aos desafios que estão postos pela contemporaneidade que Bauman descreve como "modernidade líquida"

No momento em que os estudos apontam para a escola do campo que se constituiu no *locus* da pesquisa aqui narrada, a discussão da práxis das tecnologias da informação e da comunicação, no interior da sala de aula ganha novas nuances. Isto significa dizer que o/a aluno/a da escola do campo é um leigo no uso das tecnologias? Ora, na contemporaneidade já não é mais possível se afirmar o desconhecimento das tecnologias pelos atores presentes na escola do campo, porque se entende que a diferença se encontra somente no endereço: uma escola se situa na cidade a outra no campo e, na contemporaneidade, com acesso irrestrito às mesmas tecnologias, aos mesmos saberes,

[53] Dra. em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Pós-doutorado em Educação UEM-2017. Profa. de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus de Medianeira/Paraná. Atua em EaD - Cursos de Pós-Graduação- UAB e Cursos Técnicos. Coordenou o Programa especial de Formação Pedagógica. Email: fatimanicodem@hotmail.com

às mesmas posturas didáticas e ao mesmo nível de recepção.

"A cultura primeira do aluno é, desde já, uma cultura midiática, por força da sociedade em que vive" (GADOTTI, 2005, p. 23). O papel da escola, à luz deste contexto, seria fazer com que alunos – quer sejam crianças, jovens ou adultos – pudessem passar dessa cultura primeira à cultura elaborada. Sob este aspecto, este processo se constitui dialético, no qual uma não exclui a outra e sim, uma propicia a agregação de elementos à outra. Este movimento lhe concede completude

Modernidade líquida e novas formas de comunicação

Protagoniza-se uma contemporaneidade povoada por fenômenos velozes nunca dantes vivenciados. As civilizações que nos antecederam tiveram tempo de degustar, deglutir e assimilar os fenômenos de seu tempo, de sua época e de sua cultura (ou de suas culturas) em movimentos lentos o suficiente para lhes permitir sentir saudades, repetir ações nos mesmos moldes e exemplificar às gerações seguintes o sucesso das ações do tempo em que as gerações mais antigas viviam. Não se rompiam fronteiras, nem barreiras com tamanha facilidade com que se o faz na contemporaneidade. Sob este aspecto, considera-se que

> As pressões voltadas à perfuração e à quebra de fronteiras, comumente chamadas de "globalização", fizeram seu trabalho; com poucas exceções, que estão desaparecendo rapidamente. Todas as sociedades são agora total e verdadeiramente abertas, seja material ou intelectualmente. Junte os dois tipos de "abertura" – a intelectual e a material – e verá por que toda injúria, privação relativa ou indolência planejada em qualquer lugar é coroada pelo insulto da injustiça: o sentimento de que o mal foi feito, um mal que exige ser reparado, mas que, em primeiro lugar, obriga as vítimas a vingarem seus infortúnios [...] (BAUMANN, 2007, p. 12).

Sob a égide da imersão do mundo contemporâneo nas culturas – sim, "culturas" no plural – e no momento em que os estudos apontam para a escola do campo que se constituiu no *locus* da pesquisa da qual elegemos os dados da primeira questão para análise e discussão, os diálogos sobre a práxis das tecnologias da informação e da comunicação, no interior da sala de aula, ganham novas nuances.

A despeito da lentidão com que os fenômenos eram vivenciados nas civilizações que nos antecederam, a civilização contemporânea vive fenômenos culturais que

aparecem e se diluem, se liquefazem com uma velocidade sem precedentes, com uma fluidez até certo ponto assustadora. E esse fantasma da velocidade – uma vez transposto para o interior da escola – se constitui num fenômeno assustador, angustiante também, uma vez que muitos professores e professoras menos avisados ou aos quais não foi dado o tempo necessário para incorporar, paradoxalmente, a velocidade imposta pela globalização, entram mesmo em pânico e no temor de "não dar conta" disto ou daquilo, de não vencer conteúdos, de não ser tão competente quanto o momento o exige, de não preparar adequadamente seu aluno para as exigências contemporâneas.

> O "grau de abertura" da sociedade aberta ganhou um novo brilho, jamais imaginado por Karl Popper, que cunhou o termo. Tal como antes, o termo se refere a uma sociedade que admite francamente sua própria incompletude, e, portanto, é ansiosa em atender suas próprias possibilidades ainda não-intuídas, muito menos exploradas. Mas significa, além disso, uma sociedade impotente, como nunc antes, em decidir o próprio curso com algum grau de certeza e em proteger o itinerário escolhido, uma vez selecionado (BAUMANN, 2007, p. 13).

A escola se apresenta cada vez mais mergulhada na cultura midiática. As tecnologias que propiciam a velocidade das idas e vindas da informação e da comunicação são realidade em todos os locais. A sala de aula é o *locus* por excelência no qual as tecnologias contemporâneas ganham força didática pela intervenção docente. Aborda-se a inclusão digital, mas é preciso identificar a qual inclusão digital se faz referência. Entende-se essa inclusão não puramente pelo acesso, mas por quais caminhos ela chega e o que o conhecimento que vem por meio dela proporciona ao aluno.

Material e métodos

A opção metodológica foi pela pesquisa-ação, proposta que tem em Richardson (2010, p. 68), a premissa de que

> fazer pesquisa-ação significa planejar, observar, agir e refletir de maneira mais consciente, mais sistemática e mais rigorosa o que fazemos na nossa experiência diária. Em geral, duas ideias definem um bom trabalho de pesquisa: - que se possa reivindicar que a metodologia utilizada está adequada à situação, e – que se possa garantir de certa forma um acréscimo no conhecimento que existe sobre o assunto tratado (RICHARDSON, 2010, p. 68-69).

Nicodem (2013) aponta em sua pesquisa de doutorado o ponto de vista de Richardson (2010) sobre a pesquisa-ação, para quem isso pode ser um bom ponto de partida para a pesquisa-ação, uma vez que, como o próprio nome dá indícios, a pesquisa-ação visa a produzir mudanças (ação) e compreensão (pesquisa). A consideração dessas duas dimensões, conforme o autor, conduzem a importantes contribuições para a elaboração do traçado da pesquisa.

Nessa perspectiva, as redes sociais se liquefazem junto aos padrões de dependência e interação, tornando-se mais maleáveis até o ponto em que se percebe que as gerações passadas não experimentaram e nem poderiam imaginar a liquidez fluida dos objetos da atualidade, mais nitidamente aqueles que fazem e desfazem a informação que, de presente, se transforma em passado com uma rapidez sem precedentes. Dá forma didática às redes sociais transportando-as para as salas de aula e, chama a atenção para os blogs como artefatos mais elaborados para as rotinas didáticas para o ensino de conteúdos curriculares que compõem as mais diversas disciplinas. São sólidos e líquidos ao mesmo tempo. A escolha do instrumento de coleta de dados recaiu sobre um questionário complexo que se apresenta na forma da Tabela 1.

E sob esta perspectiva, segue-se a percepção de Dilthey (1962), para quem

> A relação fundamental em que se baseia o processo de compreensão elementar é a da expressão para a qual ele se expressa. [...] A compreensão tende a articular o conteúdo mental que se torna seu objetivo. [...] A expressão da vida que o indivíduo apreende é, como regra, não apenas uma expressão isolada, mas cheia de um conhecimento daquilo que se possui em comum e de uma relação com o conteúdo mental (DILTHEY, 1992, p. 105).

Ainda sob esta análise, considera-se Bauman (2012) que a esse respeito aponta que os dados de campo discrepantes podem ser avaliados e compreendidos de forma adequada – é o que vem a seguir, caso se deseje extrapolar a condição do pesquisador tácito que olha somente para os dados – quando referidos a seu "conteúdo mental", às ideias que seus autores desejam expressar nos artefatos estudados. E é por esta fenda que se percebe que "uma cultura é, em primeiro lugar, uma comunidade espiritual, uma comunidade de significados compartilhados" (BAUMANN, 2012, p. 115-116).

As demandas apresentadas pelos dados, foram sendo analisadas buscando-se os teóricos à medida em que iam se manifestando. Por final, se tecem as conclusões que deixam o caminho entreaberto para novas pesquisas, uma vez que o tema não é estanque.

Resultados e discussão

Os desafios do professor frente às tecnologias contemporâneas da informação e da comunicação

A questão apresenta o seguinte enunciado: “Que desafios se apresentam ao professor contemporâneo, frente às tecnologias da informação e da comunicação?” A Tabela 1 apresenta os dados que são analisados na sequência.

Tabela 1: Respostas dos Professores/as às alternativas da Questão

	Alternativa	0	1	2	3	4	5
a)	Os saberes são produzidos em abundância e circulam no mundo de forma veloz: o professor não está suficientemente preparado para o exercício da docência sob a égide do mundo contemporâneo			2	8	4	5
b)	Necessidade urgente de adequação rápida aos tempos atuais, de modernidade líquida, de tecnologias cada vez mais presentes informando e comunicando, desafiando o conhecimento enciclopédico.				5	9	5
c)	A contemporaneidade exige uma nova postura docente preconizada pelo progresso científico e tecnológico; a informação viaja instantaneamente pelas fibras óticas e redes sem fio. Acaba a era do professor passivo, dado que a modernidade líquida o extirpa de sua zona de conforto.				6	4	9
d)	Os conhecimentos são produzidos muito mais rapidamente e os saberes se tornam obsoletos, igualmente com mais velocidade. O trabalho docente tradicional não cabe mais na escola interligada ao mundo pela rede mundial de computadores, na qual os conhecimentos são cada vez mais universalmente instantâneos.			3	4	3	9
e)	O professor contemporâneo tem a função de desconstruir os saberes que se desatualizam de forma veloz, abandonando referências e verdades até então inquestionáveis. Desconstruir não significa destruir, mas atualizar.			1	2	7	9
f)	Encontrar possibilidades de diálogos presentes nos métodos educacionais passados, atualizando-os para a realidade presente das tecnologias contemporâneas da informação e da comunicação.				2	6	11

Fonte: Dados colhidos por NICODEM, M. Fatima M. (2016).

Apresentada a tabela com a quantificação das respostas dadas à questão, passa-se à análise: a alternativa “a”, “Os saberes são produzidos em abundância e circulam no mundo de forma veloz: o professor não está suficientemente preparado para o exercício da docência sob a égide do mundo contemporâneo”, teve a marcação da maior parte dos professores envolvidos na pesquisa, 8 dos 19, considerando esta afirmação como regularmente representativa, com relação aos desafios impostos aos professores pela presença contemporâneas das tecnologias da informação e da comunicação. Considerando-se que esta pesquisa foi realizada em uma escola do campo, pode-se levar

em conta o que afirma Rama (2001), que aponta que embora pareça paradoxal, é verdade que a reativação do problema regionalista da América Latina (parte do continente em que estamos situados), foi consequência da modernização que começou a penetrar em zonas afastadas, imobilizadas, ou em decadência depois de um dos habituais *boom and bust* (prosperar e falir) da economia continental.

> Embora isso não possa continuar em sua detalhada progressão econômica, há dois índices confiáveis que são considerados no estrito campo intelectual: um é a reação defensiva gerada nas regiões internas em relação às capitais ou às cidades dinâmicas do país, o que só pode ser explicado pela agressão a seus valores tradicionais vinda desses centros, como foi percebido pelos habitantes da região; o outro é concomitante e deriva dessa relação defensiva, pois não teria sido possível sem a existência de um grupo intelectual com consideráveis níveis de preparação, capaz de aceitar o desafio e opor-se a ele, começando um debate no mesmo plano (RAMA, 2001, p. 291-292).

Ao teorizar dessa forma, o autor reflete sobre as formas de expansão da literatura, mediadas pelas tecnologias, aponta para os fenômenos coletivos de amplos conglomerados urbanos e os compara aos fenômenos coletivos de vilarejos interioranos, como o *locus* de nossa pesquisa.

Um dos desafios está presente na alternativa sobre a "necessidade urgente de adequação rápida aos tempos atuais, de modernidade líquida, de tecnologias cada vez mais presentes informando e comunicando, desafiando o conhecimento enciclopédico".

Considerando-se a "modernidade líquida" (expressão cunhada por BAUMAN, 1999), tem-se que o conhecimento encerrado nas enciclopédias antes tão respeitadas e tão valorizadas por se constituírem em recintos sagrados do conhecimento, agora é ameaçado e desafiado pelo fluxo estonteante de conhecimentos, saberes e informações que chegam velozmente pelas redes sociais. Mas estes desafios antecedem as redes sociais que tornam obsoletas as enciclopédias; já se antepõem há algumas décadas pelo rádio, pela televisão e pelo cinema.

> [...] deve-se reconhecer que os grupos das capitais realizam simultaneamente um vertiginoso avanço, abastecidos por uma incorporação externa crescente e favorecidos pelo uso de meios técnicos maciços que lhes garantem maior influência e portanto dominação: é dessa época o aparecimento do rádio, ao mesmo tempo que se ampliam os circuitos de difusão televisionada e cinematográfica. A aceleração do processo modernizador e os incessantes desequilíbrios que geram foram ilustrados pela história contada por Lévi-Strauss sobre a construção da linha telegráfica brasileira até Cuiabá, inaugurada depois de ímprobas façanhas em 1922, quando a descoberta da

radiotelegrafia (sem fio) a tornava obsoleta (RAMA, 2001, p. 293-294).

No âmbito da "modernidade líquida", Bauman (1999), aponta para o valor primário do hábito tanto para as práticas sociais quanto para a auto compreensão. Afirma que a proposição de Sennett (apud BAUMAN, 1999) é direta, qual seja "imaginar uma vida de impulsos momentâneos, de ações de curto prazo, destituída de rotinas sustentáveis, uma vida sem hábitos, é imaginar, de fato, uma existência sem sentido".

Por outro lado, reflete que a vida ainda não atingiu os extremos que a fariam sem sentido, mas muito dano foi causado.

> [...] e todas as futuras ferramentas da certeza, inclusive as novíssimas rotinas (que provavelmente não durarão o suficiente para se tornarem hábitos) não poderão ser mais que muletas, artifícios do engenho humano que só parecem a coisa em si se nos abstivermos de examiná-las muito de perto. Toda certeza alcançada depois do "pecado original" de desmantelar o mundo cotidiano cheio de rotina e vazio de reflexão terá que ser uma certeza manufaturada, uma certeza escancarada e desavergonhadamente "fabricada", sobrecarregada com toda a vulnerabilidade inata das decisões tomadas por humanos (BAUMAN, 1999, p. 29).

Sobre o fato de que "a contemporaneidade exige uma nova postura docente preconizada pelo progresso científico e tecnológico; a informação viaja instantaneamente pelas fibras óticas e redes sem fio. Acaba a era do professor passivo, dado que a modernidade líquida o extirpa de sua zona de conforto" na perspectiva dos professores, consideramos Bauman (2016) que percebe este movimento da saída da zona de conforto como um posicionamento entre a incerteza e a esperança. Aponta com preocupação para um mundo dos excluídos que, ante aos desafios contemporâneos, cresce diante dos nossos olhos diariamente, pessoas que não são capazes de permanecer na sociedade ativa flutuam às suas margens ou têm o sentimento de terem sido expulsas, descartadas. Para elas, as portas da democracia fundada em trabalho e direitos estão fechadas. Sobre isto afirma também que

> [...] mesmo que estivessem abertas, seriam as portas dos fundos, que só levariam aos andares inferiores, sem escadaria para o crescimento social. Pior que isso, o uso dessas escadarias é prerrogativa exclusiva dos outros, um instrumento de discriminação, um mecanismo de privilégio. E assim, a tensão positiva que mantém a sociedade em equilíbrio, é perturbada (BAUMAN, 2016, p. 47).

Os estudos de Bauman (2016) mostram que o que não tem precedentes é que nós

já estamos pagando essa exclusão e a vivemos todos os dias.

Esse professor passivo, cuja era se acaba, ou o força a incluir-se de alguma forma na roda viva da velocidade contemporânea, ou o exclui. E este movimento se apresenta assustador ao professor, especialmente àquele que atua na escola do campo.

Não há saída, senão considerar com Bauman (2016) que estamos pagando por essa exclusão, dado que os vínculos entre ricos e pobres se romperam e, sendo assim, aqueles que vivem em espaços cosmopolitas dos fluxos financeiros e informacionais, o espaço das elites, já não se sentem mais responsáveis por aqueles que vivem nos subsolo do Estado-nação, desprovidos de identidade profissional e, por isso, de identidade social, política e cívica.

> As condições culturais e econômicas dos nossos tempos os autorizam plenamente a seguir adiante por si sós – ninguém irá considerá-los responsáveis pelos outros, os quais, por sua vez, já não lhe pedem mais nada, não os afetam e, consequentemente, não lhes interessam (BAUMAN, 2016, p. 48-49).

Segundo Arfuch (2010), o avanço irrefreável da midiatização ofereceu um cenário privilegiado para a firmação dessa tendência, contribuindo para uma complexa trama de intersubjetividades, em que a superposição do privado sobre o público – do “gossip” – e mais recentemente do “reality show” – à política, excede todo o limite de visibilidade.

Na alternativa sobre que “os conhecimentos são produzidos muito mais rapidamente e os saberes se tornam obsoletos, igualmente com mais velocidade. O trabalho docente tradicional não cabe mais na escola interligada ao mundo pela rede mundial de computadores, na qual os conhecimentos são cada vez mais universalmente instantâneos.”, a análise dos professores nos conduzem a nos valer de Bauman (1999) para quem o mundo cheio de possibilidades é como uma mesa de bufê com tantos pratos deliciosos que nem o mais dedicado comensal poderia esperar provar todos.

> Os comensais são consumidores e a mais custosa e irritante das tarefas que se pode por diante de um consumidor é a necessidade de estabelecer prioridades: a necessidade de dispensar algumas opções inexploradas e abandoná-las. A infelicidade dos consumidores deriva do excesso e não da falta de escolha. “Será que utilizei os meios à minha disposição da melhor maneira possível?” é a pergunta que mais assombra e causa insônia ao consumidor (BAUMAN, 1999, p. 75).

Completa Arfuch (2010) afirmando que ainda que a totalidade não tenha um caráter de completude, de acabamento, mas seja interpretada antes como uma totalidade

imaginária, e embora a conexão com a vida em geral remeta a um rastro mais do que a uma realização, há uma ancoragem necessária e temporária, que a vivência propõe, como lugar talvez menos incerto de reconhecimento.

Assim, diante dessas reflexões, encontramos um/a professor/a aturdido/a, mas sabendo bem que é preciso planejar diferentemente sua rota de ação na sala de aula. Planejar pensando na velocidade que se interpõe entre ele/a (professor/a) e o/a aluno/a, entre os conhecimentos que vêm por meio de suportes escritos e aqueles que surgem na velocidade da *web*, entre os debates presenciais e aqueles que se instalam por meio das redes sociais, trazendo à tona os mais diversos temas, informando, acrescentando ou também confundindo a todos – na escola e fora dela.

Sobre que "o professor contemporâneo tem a função de desconstruir os saberes que se desatualizam de forma veloz, abandonando referências e verdades até então inquestionáveis. Desconstruir não significa destruir, mas atualizar.". Nove dos dezenoves professores participantes da pesquisa, responderam como sendo muito representativo pensar esta possibilidade.

Arfuch (2010) nos auxilia a pensar esta afirmação, apontando que para além de sua conotação topológica, há um binômio público/privado que costuma ser apresentado com uma dicotomia em que, por definição, um dos termos implica certa negatividade.

> Binômio que convoca, por sua vez, uma variedade de significações associadas – interior/exterior, próprio/comum, indivíduo/sociedade – e requer, portanto, explicitação em virtude de seus usos: que sentidos o conceito de "público" recobre? Assimila-se pura e simplesmente ao político, desagrega-se na multiplicidade do social? Remete à "coisa" pública, aos interesses comuns, aos espaços compartilhados de visibilidade e de habitabilidade? [...] Nesse desdobramento – o público no social e no político, o privado no doméstico e no íntimo, terá no privado o espaço de contenção do íntimo, não será observado mais em contraposição ao político, mas ao social, esfera com a qual se encontra autenticamente aparentado (ARFUCH, 2010, p. 84).

Ante ao trabalho docente que se defronta a todo instante com público e privado, informação e conhecimento, saberes em construção e saberes em desconstrução, cabe a reflexão de Habermas (1989) sobre o surgimento da esfera privada em que se perfilava a subjetividade nascente do íntimo. Esse surgimento tem igualmente um papel decisivo em seu estudo sobre a configuração da esfera pública burguesa.

Sob este aspecto, é evidente a redescoberta da posição do/a professor/a na própria sala de aula e a própria redescoberta do espaço e dos fazeres que agora estão à sua

disposição. Com que saberes lidará o/a professor/a ante a esta nova configuração da escola?

Na alternativa sobre "encontrar possibilidades de diálogos presentes nos métodos educacionais passados, atualizando-os para a realidade presente das tecnologias contemporâneas da informação e da comunicação", onze dos dezenove participantes da pesquisa percebem esta alternativa como muito representativa no que tange à discussão sobre os desafios que estão postos ao docente da atualidade frente às tecnologias da informação e da comunicação.

Há nas entrelinhas possíveis de serem analisadas, inúmeras questões. Na verdade há mais pontos de interrogação do que respostas e certezas no interior desses círculos de possibilidades e diálogos presentes nos métodos educacionais invocados para o presente. Bauman (2016) afirma que o que coloca esses círculos em rotação, com pouca ou nenhuma perspectiva de diminuir de velocidade e parar, é o sentido de hiato abismal separando consciência de capacidade, projetos de construções, palavras de atos, falar de fazer – e assim, apelos de respostas, intenções e realizações.

> Estou longe de me encontrar sozinho por ver frustradas as minhas esperanças investidas nas palavras e meus esforços de realizar essas esperanças. O grande José Saramago, escritor de cujos insights sou profundamente devedor, confessou, ao fazer 86 anos, "um gosto amargo" na boca causado por sua certeza "de que o punhado de coisas sensíveis" que havia dito em sua longa vida "mostrou-se afinal sem consequência alguma". (...) Nós não vivemos numa democracia, mas numa plutocracia que deixou de ser local e próxima, e em lugar disso tornou-se a um só tempo universal e inacessível (BAUMAN, 2016, p. 59).

Estas reflexões nos remetem a pensar um novo currículo, para uma nova cultura e uma sociedade presente. Moreira e Tadeu (2013) apontam para a percepção de como se posicionam as teorias do currículo empenhadas em responder perguntas concernentes ao conhecimento a ser ensinado aos estudantes e ao tipo de ser humano desejável para um dado tipo de sociedade.

Essa compreensão, segundo esses autores, é mediatizada pela cultura. No caso específico de rever os currículos, a intenção central é identificar aspectos que interfiram na restrição e liberdade de indivíduos dos diversos grupos sociais.

Conclusões

Tendo o estudo em questão se voltado para a escola do campo, pensa-se com Rama (2001) que a façanha proporcionada pela veloz modernização pela qual passou a América Latina, fez com que os recursos tecnológicos suportassem o envio das redes sociais para os lugares mais recônditos do espaço geográfico. Consequência da modernização que se inseriu nas regiões mais afastadas, mesmo aquelas até então julgadas decadentes, se colocaram frente a um dilema de opção: prosperar ou falir. Algumas faliram, muitas prosperaram pela aceitação da tecnologia em todos os setores da ação humana.

Entre os desafios apresentados pelas tecnologias à escola do campo, coube-nos a análise da necessidade urgente de adequação aos tempos atuais, contemporaneidade ou modernidade líquida como quer Bauman (1999). Considerando-se esta modernidade, o conhecimento enciclopédico vai se esfacelando e já não se vale em si mesmo. Aos professores não mais basta abrir aqueles pesados livros ornadores de estantes. Tudo se liquefez em informações e conhecimentos que vem e vão numa velocidade inenarrável no *smartfone* ora nas mãos de todos. Eis a nova face da enciclopédia. Ela ganhou leveza e peso ao mesmo tempo, um paradoxo. Ganhou leveza, porque o equipamento que suporta o conhecimento, agora é leve, mas quantidade de saberes que por ali transita é de um volume incomparável.

Sob a égide da "modernidade líquida", Bauman (1999), aponta que o que foi separado não pode ser colado novamente. O desafio enceta para conhecimentos e saberes que circulam pelas redes sociais, o que configura o mundo da fragmentação e da perda de identidade/s. O avanço irrefreável da midiatização ofereceu um cenário privilegiado para a fixação dessa tendência.

Sobre a rápida obsolescência das informações e saberes que permeiam as redes sociais na contemporaneidade, o trabalho docente tradicional não é mais suficiente naquela escola, quer do campo, quer urbana, que esteja integrada ao mundo invisível no emaranhado comunicativo. A exigência de um docente cada vez mais alerta e, ao mesmo tempo, cada vez mais leve e sem apego, está cada vez mais presente no mundo atual, especialmente pela característica universal e instantânea do conhecimento que "brota" das redes.

Emerge a necessidade de um professor planejador por excelência. Mas é um planejador abrangente e, ao mesmo tempo, disposto a mudar a rota, flexível em suas

escolhas e disposto a criar e recriar todo o tempo. É um planejar que se volta à velocidade que se apresenta entre ele e o aluno, entre ele e as redes sociais, entre eles e os demais conhecimentos que vêm da *web*.

Visto que o trabalho docente se encontra constantemente com as várias faces da informação, dos saberes e dos conhecimentos, em instâncias que se constroem e se desconstroem, encontramos Habermas (1989) que reflete a esfera privada em que se perfila a subjetividade humana, que apresenta um papel decisivo em seu estudo sobre a configuração da esfera pública.

Quando se trata do desafio de encontrar possibilidades de diálogos presentes no métodos educacionais passados, atualizando-os para a realidade presente nas tecnologias contemporâneas da informação e comunicação, os/as professor/as percebem ampla representatividade na questão, o que nos faz refletir, de forma subjacente, diversas questões, entre elas os círculos de possibilidades e diálogos presentes nos métodos educacionais evocados para o presente. Bauman (2016) pontua que isso ocorre sem nenhuma perspectiva de diminuir ou parar a velocidade. É o sentido do hiato abismal que separa consciência e capacidade, projetos e construções, palavras e atos, fala de ação, intenções e realizações.

Entre a cidade e o campo: a escola é mesmo diferente? Definitivamente, sim. O que não difere é a contemporaneidade que permeia tanto a escola urbana, quanto a escola do campo, trazendo isonomia de recursos, didáticas, tecnologias e seus instrumentos. Se a essência da vida urbana está na cotidianidade da relação com o outro, o mesmo ocorre na escola do campo. Em Silva (2016) que precisamos usar para dar vasão às conclusões, essa proximidade entre o urbano e o campesino causa grande satisfação, mas também medos intensos. Dois sentimentos extremos denominados “mixofilia” e “mixofobia”.

Da mesma maneira que a cidade conecta o sujeito com os demais e com a consumação de suas próprias expectativas, também, de forma viciosa, pode roubar-lhes esta conexão. Na atualidade, tanto na cidade, quanto no campo, vivemos a mais intensa experiência de amor e medo em relação à alteridade.

Referências

ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea**. Tradução de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Babel: entre a incerteza e a esperança**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

BAUMAN, Zygmunt. **Ensaios sobre o conceito de cultura**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas.** Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BAUMAN, Zygmunt; BORDONI, Carlo. **Estado de Crise**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

DILTHEY, Willhelm. Padrões e significados na História. In. RICKMAN, H.P. (Org.). **Padrões e significados na História.** Nova York, Harper & Row, 1962.

GADOTTI, Moacir. A escola frente à cultura midiática. In. OROFINO, Maria Isabel**. Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade.** São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2005.

HABERMAS, Jürgen. **Identidades nacionais e pós nacionais**. Madri: Tecnos, 1989.

MOREIRA, Antonio Flávio e TADEU, Tomaz (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2013.

NICODEM, Maria Fatima Menegazzo Nicodem. **A obra literária vai ao cinema: um estudo da prática docente em literatura brasileira** Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-graduação em Educação, Maringá, 2013.

RAMA, Ángel (Orgs. Flávio Aguiar & Sandra Guardini T. Vasconcelos). **Literatura e Cultura na América Latina.** Tradução Raquel la Corte dos Santos, Elza Gasparotto. Ensaios Latino Americanos 6. São Paulo: Editora da USP, 2001.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Como fazer pesquisa-ação**. Disponível em: http://jarry.sites.uol.com.br/pesquisacao.htm. Acesso em: 20 mar. 2012, 21h11m.

SILVA, Rafael. **Amor e medo urbanos**. Laboratório Filosófico em Filosofia, Sociedade 30/04/2016. Disponível em: https://laboratoriofilosofico.wordpress.com/tag/mixofobia/. Acesso em: 29 jul. 2016, 21h22m.

VIDA HUMANA, TRABALHO E EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA (COVID-19)

BERENICE LURDES BORSSOI [54]

"Talvez seja hora pra pensar.
Nem tudo se pode controlar.
O que será que o mundo tem a falar?"
(Pausa - Vicka, 2020)

Introdução

Nesse tempo de pandemia do Covid-19, o nosso cotidiano – que significa o *mundo da vida* que produz e reproduz dialeticamente, de movimento contínuo (HELLER, 2008) – se modificou, instabilidades e incertezas estão postas e atingem todas as dimensões da vida histórica e social – o econômico, o político, a saúde, a educação e a cultural. "Por óbvio, não é possível predizer o futuro. [...] O futuro virá, mas como sempre, derivado do presente" (OTONI, 2020, p. 171).

O momento sócio-histórico, mundial e nacional, convida a humanidade a refletir o modo de viver em sociedade e sua relação com a natureza. "*Talvez seja hora pra pensar, nem tudo se pode controlar, o que será que o mundo tem a falar?"*[55]. As mudanças vivenciadas hoje nos colocam em reflexão com a práxis em dimensões que envolvem a *vida*, o *trabalho* e a *educação*, sendo necessário se perguntar: Que mundo, sociedade e educação temos? Que mundo, sociedade e educação queremos?

Entender esses aspectos, entre outros, no mundo presente e a realidade atual que nos cerca, relacionando-o com a história, é fundamental para construirmos um projeto "societário" que privilegie a *vida* em todas as dimensões. Isto propõe mudanças mais profundas, pois "a crise do coronavírus, a crise econômica e a interconexão profunda que

---

[54] Doutoranda, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, UNICAMP, Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Diferenciações Socioculturais (GEPEDISC). Linha de Pesquisa Trabalho e Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Aparecida Neri de Souza. Professora no Curso de Pedagogia, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu. Membro do Grupo de Pesquisa em Políticas Educativas, Avaliação, Mídias e Formação de Professores – PAMFOR.

[55] Letra da música *Pausa* de Vicka, 2020.

há entre elas vêm impactando profundamente a classe trabalhadora", aquela que vive do trabalho, desprovidas dos meios de produção (ANTUNES, 2020, p. 181).

A pandemia suscitou repensar a sociedade como um todo dialético, a relação do homem/mulher com a natureza, a relação entre os seres humanos, o cenário de saúde pública inesperado de proporções globais, a questão da cultura e a educação. Um grande desafio também aos sistemas de ensino básico e superior, aos profissionais da educação, aos pedagogos/as e aos professores/as. As orientações e encaminhamentos dados à educação básica e superior estão em pauta no contexto atual do mundo, América Latina e, sobretudo, no Brasil, com a intensificação das políticas neoliberais de contingenciamento de gastos, que privilegiam o *lucro* em detrimento da *vida*.

Essa lógica econômica adentrou gradativamente nas escolas e universidades públicas por meio de modos de gestão e avaliação. No cenário de pandemia a defesa de que o ano letivo não pode ser "perdido" e que as atividades de ensino e aprendizagem precisam continuar se exalta. Mas todo cuidado é necessário, pois há que se considerar a ausência de mediação humana e pedagógica (professor-aluno) nesse processo de ensino remoto, ou seja, no papel social desenvolvido pelo professor, em sua natureza docente, é inerente as relações humanas sociais e diálogo. Embora seja compreensível a continuidade diante a crise sanitária, parece-me que a preocupação está em salvar o calendário letivo, na mesma lógica da lucratividade do capital, sem pensar nas consequências reais em que vivem os alunos, os professores e pais, sem reflexão mais profunda dos impactos nas questões materiais, objetivas, emoções e aprendizagem humana, que nós todos estamos a viver.

As políticas neoliberais introduzidas no Brasil a partir dos anos 1990 enalteceu o mercado tecnológico e educacional escancarado hoje na pandemia com projetos educacionais que desconsideram a educação como direito social, assegurado pela Constituição Federal/1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n° 9.394/96, mas como mercadoria de interesses empresariais, com base no capitalismo de acumulação flexível e financeiro (MÉSZÁROS, 2011).

No campo de estudos sociológicos sobre o trabalho isto significa demissões de professores, retirada de direitos sociais e mais desempregos. Os trabalhadores docentes, nesta lógica perversa, podem paulatinamente serem substituídos pela máquina, o ensino presencial ocupado pelo ensino a distância, pois há empresários dispostos a investir em tecnologias educacionais lucrativas. Vale lembrar que o capitalismo em sua recente fase tem expandido como *lócus* produtivo para o setor de serviços, na qual a educação, a

ciência, são inseridas, pressionadas fortemente como mercadoria, não como bem público (FRIGOTTO, 2020).

Historicamente, a educação está em disputa, de um lado aqueles que buscam a manutenção da ordem societal, hoje com base na ideologia neoliberal e neoconservadora com uma educação alienada e exploradora e, de outro, a luta por uma educação de qualidade, emancipatória com base na formação sólida, humana, histórica, social e crítica. Esta tem sido impossibilitada pelas condições de ensino remoto, pois é impossível a socialização humana sem a presença física.

A ausência da mediação humana presencial é uma das preocupações dessa forma de ensino, que tem se tornado inviável em muitos países, como aponta Roberto Leher na *live*[56] denominada: “Por que os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas” (abril, 2020 – esquerda-online[57]). Contudo, nesse contexto social, econômico, político em crise, e nos últimos meses pelo cenário de saúde mundial e nacional, vivemos a educação à distância ou ensino remoto, um céu nebuloso e, com consequências à convivência, à socialização humana e ao trabalho docente, com desafios aos trabalhadores da educação de nível básico ao superior.

O isolamento social abriu um espaço de reflexão teórico-prática, um repensar cauteloso da relação entre *vida*, *trabalho* e *educação*, sobretudo, para a classe trabalhadora. Desse modo, problematiza-se: Em que condições a classe trabalhadora desenvolve seu trabalho em suas casas? Quais as consequências do *trabalho remoto*, *educação à distância*, *home-office*, ao trabalhador docente? Em que condições os trabalhadores da educação, os docentes, sobretudo no nível básico, mas também superior, estão trabalhando? Como fica a jornada de trabalho, considerando que também são pais/mães e tem trabalhos domésticos a serem feitos? Quais as consequências dessa forma de ensino e aprendizagem para as crianças, adolescentes, jovens e pais trabalhadores? As aulas em tempo remoto e o uso de plataformas tecnológicas tem sido eficiente para ensino e aprendizagem? Como os trabalhadores tem gerido o tempo, a organização dos espaços de trabalho e a utilização das tecnologias?

---

[56] *Live* significa em português “ao vivo” e na linguagem da internet é a expressão de uma transmissão ao vivo de áudio e vídeo, geralmente feita por meio das redes sociais – youtube, instagram, facebook, twitter, tiktok, entre outras.

[57] Disponível em: https://www.facebook.com/esquerdaonline/videos/ao-vivo-por-que-os-trabalhadores-n%C3%A3o-devem-aceitar-aulas-remotas-lan%C3%A7amento-da-r/1326888474368117/> acessado em 20 de julho de 2020.

Não se tem a pretensão de responder todos esses questionamentos, mas pensar no momento histórico que vivemos. Não se tem também a ambição de adentrar em discussões teórico-práticas sobre ensino e aprendizagem, há grandes estudiosos da área que pesquisam esse tema com maior profundidade. Mas é necessário pensar nas condições que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos estão aprendendo sem mediação presencial dos docentes.

O objetivo deste texto, portanto, é levantar reflexões sócio-históricas do cenário de pandemia do Covid-19, com base nos estudos teóricos pedagógicos e sociológicos, de forma a compreender a realidade atual do trabalho em casa, da educação/ensino, do trabalho de professores/as, pesquisadores/as que modificou a vida de inúmeros homens e mulheres, considerando que muitos deles trabalham num mesmo espaço físico com jornadas de atividades mais intensas do que tinham antes da pandemia.

Este diálogo teórico tem como base metodológica as pesquisas bibliográficas e textos publicados em jornais e revistas, bem como as discussões propiciadas em *lives* da área da educação básica e superior e debates sobre mudanças no mundo do trabalho, tendo como autores – Ricardo Antunes, Roberto Leher, Vitor Paro, Gaudêncio Frigotto, Aparecida Neri de Souza, Lalo Minto, Carolina Cattini, entre outros teóricos. Neste sentido, é fundamental refletir, nesse momento pela escrita acadêmica, os desafios sociais que influenciam decisivamente a educação básica e superior, em tempos de pandemia.

Contexto social em tempo de pandemia – Covid-19

"Quem é que nunca disse que precisa de espaço,
Que a vida era corrida, que andava ocupado
Calma, a vida precisa de pausa
Quem é que nunca disse que faltava tempo,
Pra ficar em casa, ficar sem fazer nada
Calma, a vida precisa de pausa"
(Pausa - Vicka, 2020).

O mundo passou por quatro grandes epidemias desde 1980 - ebola, SARS, MERS e agora o Covid-19. O cenário de crise da saúde pública vivenciado hoje tem sido aprofundado gradativamente com a expansão do neoliberalismo, a partir dos anos 1980, devido a implementação de políticas de desregulamentação dos mercados, incentivo a globalização, reformas administrativas dos Estados, e sobretudo, com políticas de

austeridade social – um dos fatores que mais contribuíram para a disseminação de tais doenças (NAVARRO, 2020).

> O neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível, dotadas de forte caráter destrutivo, têm acarretado, entre tantos aspectos nefastos, um monumental desemprego, uma enorme precarização do trabalho e uma degradação crescente, na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias, que destrói o meio ambiente em escala globalizada (ANTUNES, 2001, p. 35).

A sociedade neoliberal é um processo destrutivo gerado pela globalização produtiva, numa lógica de valorização da mercadoria, coisificando todas as relações sociais, e pela busca da produtividade, responsabilização, individualismo, concorrência, competitividade e flexibilidade, que tem criado uma imensa sociedade de excluídos e precarizados. Este cenário, potencializa a condição de precarização e exclusão como ação destrutiva contra a força humana e de trabalho (ANTUNES, 2001).

A crise estrutural do sistema capital está destinada a piorar, e não tem uma orientação humana, mas um metabólico de controle social de lógica essencialmente destrutiva, "no sentido de invadir não apenas o mundo das finanças globais mais ou menos parasitárias, mas também todos os domínios da nossa vida social, econômica e cultural" (MÉSZÁROS, 2011, p. 17).

No capitalismo "a globalização pode ser vista como um processo, como uma condição ou como um tipo específico de projeto político", e a partir da metade dos anos de 1970 difundiu-se "como fogo em capim seco na imprensa financeira e de negócios, principalmente como legitimação para a desregulamentação dos mercados financeiros" (HARVEY, 2004, p. 80).

> O capitalismo não pode sobreviver sem seus "ajustes espaciais". O capitalismo tem recorrido repetidas vezes à reorganização geográfica (tantos em termos de expansão como de intensificação) como solução parcial para suas crises e seus impasses. Assim, ele constrói e reconstrói uma geografia à sua própria imagem e semelhança. Constrói uma passagem geográfica distintiva, em espaço produzido de transporte e comunicações, de infraestruturas e de organizações territoriais que facilita a acumulação do capital numa dada fase de sua história, apenas para ter de ser desconstruído e reconfigurado a fim de abrir caminho para maior acumulação [...] (HARVEY, 2004, p. 80-81).

No final do século XX com as novas formas de acumulação capitalista caracterizada por acumulação flexível[58], ocorre a redefinição do processo de produção, o mundo do trabalho, do Estado e as formas ideológicas e culturais de legitimação (HARVEY, 1994). O neoliberalismo passou a consolidar programas de dominação nos países capitalistas, principalmente naqueles subordinados do Terceiro Mundo – países em desenvolvimento e subdesenvolvidos. Nesse processo foi instituído o ideário de reestruturação produtiva, privatização, enxugamento do Estado, políticas fiscais e monetárias, juntamente com orientações dos organismos mundiais de hegemonia do capital como Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comercio (OMC), Banco Mundial (BM) entre outros. "Desde a década de 1980 – à medida que o neoliberalismo se foi impondo como a versão dominante do capitalismo e este se foi sujeitando mais e mais à lógica do setor financeiro – o mundo tem vivido em permanente estado de crise" (SOUSA SANTOS, 2020, p. 45).

Aparentemente, tudo corria normal até final de 2019, "políticas de austeridade gerando desigualdade social abissal, ameaçando o liberalismo democrático e propiciando a vitória de políticos de extrema direita em vários países" (TOSTES; MELO FILHO, 2020, p. 11).

Em dezembro de 2019 na cidade de Wuhan – China surge o coronavírus SARS-CoV-2, e num primeiro momento com negação da doença causada pelo novo vírus, divulgada como "mais uma vez, um problema localizado, "coisa de chinês que toma sopa de morcego (ou de pangolim!)"" (Idem). Contudo, devido a rapidez que o vírus se espalha o cenário é chocante, levando em discussão a capacidade do sistema de saúde em vários países do mundo. Este cenário fez com que a Organização Mundial de Saúde declarasse pandemia de Covid-19 em 11 de março de 2020.

> Países fecham suas fronteiras, limitam a locomoção interna dos cidadãos, decretam isolamento social – e, em casos extremos, o *lockdown*. Os governantes que retardam tais providências, preocupados, antes, com os reflexos econômicos da pandemia, amargam recordes de contaminação e mortalidade. Enquanto uns Estados praticam a solidariedade, enviando recursos humanos e materiais para ajudar povos, outros vedam a exportação de insumos

[58] A acumulação flexível é "marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional". Além das rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, envolve também "um novo movimento [...] "compressão do espaço-tempo"" (HARVEY, 1994, p. 140).

> médicos e chegam a praticar atos de pirataria para se apoderarem de respiradores e máquinas (TOSTES; MELO FILHO, 2020, p. 12).

O cenário é tão preocupante que, dados do Ministério da Saúde em 29 de junho de 2020 às 19h49, registram mais de 10.268.786 (dez milhões, duzentos e sessenta e oito mil e setecentos e oitenta e seis) casos confirmados no mundo, resultando em mais de 504.345 (quinhentos e quatro mil e trezentas e quarenta e cinco) mortos. No Brasil há até o momento 1.370.488 (um milhão, trezentos e setenta mil e quatrocentos e oitenta e oito) casos, tendo 58.385 (cinquenta e oito mil e trezentos e oitenta e cinco) mortes, com 733.848 (setecentos e trinta e três mil e oitocentos e quarenta e oito) recuperados.

> Em um relatório recente da OMS (Organização Mundial da Saúde) de fevereiro deste ano, são apresentados dados de grande interesse sobre como essa pandemia deve ser respondida, e a relação com as condições dos *serviços de saúde* e outros *serviços sociais*. Entre as condições que favorecem uma resposta positiva à pandemia estão *o nível de solidez e maturidade de tais sistemas sociais e de saúde, bem como a estratégia para atacar a epidemia.* Isso inclui ser capaz de detectar pessoas infectadas e cuidar de quem tem e desenvolve a doença, garantindo que a capacidade do sistema de saúde seja mantida para atender adequadamente o número crescente de pacientes, garantindo que eles tenham os recursos profissionais suficientes para atender toda a população. A existência de cada uma dessas características é um indicador do compromisso público e coletivo à solidariedade diante de uma ameaça comum que a sociedade deve enfrentar. E são uma boa base para avaliar a resposta dos países à epidemia (NAVARRO, 2020)[59].

Tal realidade colocou em cena uma crise econômica mundial. Algumas características definem esse panorama, que relacionada ao modo de produção capitalista que vivemos, em sua vertente neoliberal. Entre as medidas dessa lógica societária Navarro destaca duas que foram importantes:

> (...) a desregulamentação do movimento de capitais e do mundo do trabalho, criando grande mobilidade de pessoas e produtos de consumo em todo o mundo, com enfraquecimento políticas de proteção ao trabalhador e ao consumidor, bem como extensa desregulação do mercado de trabalho. A outra intervenção, também prejudicial ao bem-estar das classes populares, tem sido a redução de serviços essenciais para garantir o bem-estar da população, como o serviço de saúde pública. Aconteceu o mesmo com os serviços do 4º pilar de bem-estar, como escolas, jardins, creches, asilos, todos essenciais para diminuir o enorme impacto negativo da epidemia na qualidade de vida das populações (NAVARRO, 2020).

[59] Disponível em: https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/As-consequencias-do-neoliberalismo-na-pandemia-atual/4/46945> acessado em 02 de maio de 2020.

Além dessas medidas, foi necessário também uma mudança radical no comportamento social dos países, estados, cidades, bairros e comunidades com o isolamento social e a não aglomerações de pessoas, que estabeleceu desafios para humanidade e reflexões sobre viver no mundo, a vida, a sociedade e a educação. Naquela normalidade, "*Quem é que nunca disse que precisa de espaço, que a vida era corrida, que andava ocupado [...] quem é que nunca disse que faltava tempo, pra ficar em casa, ficar sem fazer nada" (Pausa - Vicka, 2020).* É frente a isso que a realidade nos coloca a refletir os efeitos do contexto de saúde sanitária para o sentido da vida humana, trabalho e educação. Para isso, é preciso *"calma, a vida precisa de pausa".*

Trabalho, Educação e Ensino at home: algumas reflexões em tempo de pandemia

"Será que tem remédio pra curar meu tédio?
Será que existe cura pra toda essa loucura?
Calma, o mundo precisa de pausa"
(Pausa - Vicka, 2020)

Nessa crise sem precedentes, escolas fechadas, inúmeros alunos e professores de vários países do mundo afetados, todos tiveram que readaptar suas rotinas de trabalho e estudos. Diante do cenário internacional e com o aumento do número de casos de Covid-19 no Brasil, as redes públicas e privadas suspenderam as aulas em todo o país, de forma a proteger a *vida* das pessoas, evitando aglomerações.

Num primeiro momento a orientação do Ministério da Saúde era pelo isolamento domiciliar ou hospitalar para pessoas com sintomas da doença. Porém, a situação foi mudando com o passar das semanas e, o cotidiano se transformou. No dia 13 de março de 2020 uma nova recomendação foi necessária, a redução do contato social, naquela ocasião com atenção aos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, a fim de redução da transmissão do vírus. Tal orientação foi sendo acatada em outros estados e municípios diante a insuficiência do sistema de saúde. Apesar disso, ainda não é consenso de toda a população da importância do isolamento social e evitar aglomerações, alguns negam a realidade concreta vivida e também há defesa de que a economia não pode parar.

Os casos aumentaram sendo necessário o isolamento social e fechamento das escolas. Foram, e ainda são reforçadas orientações de higiene e cuidados, educação e

saúde juntas na promoção da conscientização social da população, articulando-se aí a importância da mudança de hábitos.

> Os vírus respiratórios se espalham pelo contato, por isso a importância da prática da higiene frequente, a desinfecção de objetos e superfícies tocados com frequência, como celulares, brinquedos, maçanetas, corrimão, são indispensáveis para a proteção contra o vírus. Até mesmo a forma de cumprimentar o outro deve mudar, evitando abraços, apertos de mãos e beijos no rosto. Essas são as maneiras mais importantes pelas quais as pessoas podem proteger a si e sua família de doenças respiratórias, incluindo o coronavírus[60].

Nesse caso, importa destacar que além de orientações higiênicas há uma necessidade de reflexão profunda sobre a *vida* da humanidade, da sociedade, do mundo, e, sobretudo, do modo de produção capitalista de ideologia neoliberal. Pois, nesse contexto "o Estado deixa à mostra seu papel de manter vivo o capital, fazendo valer a "austeridade", que se revela brutalmente pelo corte dos custos com as vidas que já não podem servir à valorização do valor" (CATINI, 2020, s/p.).

A orientação do Ministério da Saúde ao trabalhador-empregador foi a redução de deslocamento para o local de trabalho, sendo recomendado, quando possível, o trabalho em casa (*home office*)[61] e a realização de reuniões virtuais, por meio de plataformas tecnológicas.

Não obstante, a escola e a universidade - públicas e privadas - também passam a seguir tais orientações e sentem os impactos[62]. No Paraná as aulas em universidades e escolas foram suspensas em março de 2020. Em nota, a Universidade Federal do Paraná suspendeu as aulas no dia 15 de março. Na rede estadual, o Governo paranaense Ratinho Junior, estabeleceu o fechamento das escolas privadas e públicas, e universidades estaduais, e suspensão das aulas no dia 20 de março, evitando assim locais de aglomerações. Para as instituições de ensino o Ministério da Saúde recomendou o planejamento de antecipação de férias, procurando reduzir prejuízos no calendário escolar, inclusive com a possibilidade de utilizar o ensino à distância[63].

Contudo, há que lembrar que o "sistema" educacional brasileiro tem fragilidades, a desigualdade social é gigantesca entre as redes pública e privada de educação básica.

---

[60] Disponível em: https://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/46540-saude-anuncia-orientacoes-para-evitar-a-disseminacao-do-coronavirus> acessado em 12 de abril de 2020.
[61] Idem.
[62] Em São Paulo a Unicamp foi uma das primeiras universidades públicas a adotar o isolamento social, decidido no dia 12 de março.
[63] Idem.

"Enquanto alunos de escolas particulares aprendem por meio de diversos recursos e estratégias combinadas, como vídeo ao vivo ou gravado, envio de tarefas, mentoria e sessões em grupos menores para tirar dúvidas, muitos estudantes das escolas públicas sequer têm acesso à internet"[64] (CUNHA, 2020).

Para melhor compreendermos, vejamos alguns números. Os dados do Censo Escolar da Educação Básica (2019), pesquisa realizada anualmente pelo Inep/Mec[65], em articulação com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, registram 47,9 milhões de matrículas em 180,6 mil escolas de educação básica no Brasil no ano de 2019 (ver Tabela 1). Desse número de matrículas, 48,1% dos alunos são da rede municipal, 32% na rede estadual, 19,1% na rede privada, 0,8% na rede federal.

Tabela 1: Número de Escolas no Brasil por dependência administrativa - 2019

	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2019	**180.610**	**139.176**	**698**	**30.160**	**108.318**	**41.434**

Fonte: Censo da Educação Básica – Inep/Mec, 2019.

No Brasil, o número de escolas de rede privada é menor, nelas há melhores condições de trabalho, pois abrange alunos de classe média e alta que tem acesso a internet e instrumentos tecnológicos de qualidade. A rede pública é muito maior e abarca 38 milhões 739 mil e 461 matriculas (ver Tabela 2). Contudo, a classe social da qual os alunos fazem parte são de classes populares, e as condições de trabalho dos professores são precárias. Conforme aponta Cunha (2020), "nem todos os municípios possuem estrutura de tecnologia para oferta de ensino remoto e nem todos os professores têm a formação adequada para dar aulas virtuais".

Tabela 2: Número de matrículas da Educação Básica no Brasil por dependência administrativa - 2019

	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2019	**47.874.246**	**38.739.461**	**404.807**	**15.307.033**	**23.027.621**	**9.134.785**

Fonte: Censo da Educação Básica – Inep/Mec, 2019.

Vejamos também o número de trabalhadores docentes no Brasil (ver Tabela 3), concursados e substitutos, em 2019 haviam 2 milhões, duzentos e doze mil e dezoito

[64] Disponível em: https://www.bemparana.com.br/noticia/a-pandemia-e-os-impactos-irreversiveis-na-educacao#.Xq9BPqhKjIU> acessado dia 03 de maio de 2020.
[65] Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)/ MEC.

professores na educação básica e modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). São muitos trabalhadores e trabalhadoras sendo afetados com a nova orientação de ensino.

Tabela 3: Número de Docentes no Brasil por etapa de Ensino - 2019

	Total	Educ. inf.	Ens. fund.	Ens. méd.	Prof. con./sub	EJA
2019	2.212.018	599.473	1.383.833	507.931	69.269	233.574

Fonte: Censo da Educação Básica – Inep/Mec, 2019.

Após as medidas recomendadas pelo Ministério da Saúde as instituições de ensino básico inicialmente, depois algumas instituições de ensino superior, têm adotado a educação à distância por meio de ensino online, digital, remoto, virtual, enviando atividades, na busca por manter a continuidade letiva, com o uso de plataformas digitais.

Contudo, diante do cenário diverso, algumas perguntas suscitam quanto ao trabalho dos docentes de educação básica/superior: Será que os professores sentem-se preparados e seguros para atuar com o ensino remoto, virtual, on-line, digital, com uso de tecnologias e plataformas digitais? Sua realidade material (professores da educação básica, e também superior – professores temporários) comporta a utilização desses meios tecnológicos para seu trabalho?

Por outro lado, essa situação se agrava na escola/universidade pública onde a realidade social e econômica dos alunos difere das redes privadas. Muitos alunos não aderem as aulas on-line, pois não tem computadores disponíveis em suas casas e na grande maioria não tem acesso à internet, muitos têm apenas internet pelo celular com limitação de uso, quando tem. Ou seja, nas escolas públicas os professores se deparam com a falta de condições de estudo para que os alunos possam dar continuidade nas atividades escolares, faltam computadores e internet de qualidade. Nas escolas particulares essa realidade muda, os pais têm maiores condições econômicas e os alunos conseguem desenvolver as atividades. Contudo, há um acúmulo nas atividades enviadas sobrecarregando as crianças emocionalmente, elas não têm tido tempo para o brincar, por exemplo. Além disso, o uso da tecnologia poderá despertar o desinteresse pelos estudos, gerando negação e desconcentração.

Além dessa diversidade e precariedade na escola, há precarização da remuneração dos professores, muitos municípios brasileiros não pagam o piso salarial, como cobrar de um professor condições de trabalho home-office. Sem falar que esses trabalhadores são

pais, com filhos que também estão em casa, e como gerir o trabalho escolar com o trabalho doméstico e o trabalho de ensino ao filho/a.

Pesquisas já apontavam a intensificação e precarização do trabalho docente, básico[66] e superior[67], que agora se multiplica diante da intensidade de trabalho a ser preparado para postar nas plataformas digitais. Sem falar na exploração do trabalho, pois além do tempo de planejamento e elaboração do conteúdo o professor necessita postar numa rede ou gravar quantas vezes for necessária uma aula a fim de se certificar se está de acordo. O tempo gasto para planejamento é muito maior e com isso aumenta sua responsabilidade diante do uso de recursos tecnológicos, incluindo a gestão de sua jornada de trabalho e outras atividades da vida humana e de sobrevivência.

Outro aspecto relacionado ao trabalhador professor é a ausência de acompanhamento e mediação no ensino e aprendizagem das crianças, adolescentes e jovens, gerando certa angústia se o que está sendo trabalhado está sendo assimilado e apropriado efetivamente. As crianças, muitas sem o domínio profundo do uso tecnológico, hoje estão desenvolvendo atividades e interagindo com computadores e internet para dar continuidade aos estudos.

Alguns cuidados são necessários nesse cenário que estamos vivendo, sobretudo, com o ensino e aprendizagem dos estudantes, pois considera-se essencial a função e trabalho do docente nesse processo. Na obra “O livro dos abraços” de Eduardo Galeano publicado em 1991 a primeira edição, na passagem do tópico “a função da arte/1” o autor descreve:

> *Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.*
>
> *Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.*
>
> *E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: — Me ajuda a olhar!*

[66] Ver Mário Luiz Neves de Azevedo, Dalila de Oliveira e Lívia Fraga Vieira (2012).

[67] SILVA JR. João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar; SILVA, Eduardo Pinto e. Trabalho intensificado na universidade pública brasileira. Universidade e Sociedade, ano XIX, n. 45, jan. 2010, p. 9-25. SOUZA, A. N de. Trabalhar na Universidade Pública no Brasil, lugar de trabalho, qual trabalho? Revista da ABET, v. 17, n. 1, Janeiro a Junho de 2018. SILVA, Maria das Graças Martins da. Trabalho docente na Pós-Graduação: a lógica da produtividade em questão. 2008. 204f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, 2008. TAVARES, André Luis dos Santos. A precarização do trabalho docente na educação superior: um estudo sobre a contratação temporária de docentes na Universidade do Estado do Pará. Programa de Pós-graduação em Educação [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal do Pará. Belém: 2011. (Entre outros estudos).

(Eduardo Galeano, 2002, p. 12)

Em tempos de pandemia, vê-se que a ausência do professor presencial limita o ensino e a socialização humana, pois este profissional ajuda os estudantes, sejam do ensino básico ou superior, a olharem de forma mais interessante, mediada e profunda, tendo uma compreensão mais efetiva do conhecimento e suas correlações.

Cá estamos em quarentena! Queremos voltar logo, mas ainda necessitamos ter calma, dar tempo ao tempo, e nos cuidarmos, pois, a vida está em pauta, permanecemos juntos no trabalho e na educação de tantas crianças, adolescentes e jovens, por um mundo justo.

Considerações finais

Calma, a vida precisa de calma
(Vicka, 2020)

O proposito crucial neste texto foi levantar reflexões do cenário que enfrentamos hoje na educação básica e superior nesse tempo de pandemia do Covid-19. É nítido que há mais intensificação e precariedade do trabalho docente, sobretudo, para as mulheres trabalhadoras. Os docentes já vêm sendo prejudicados há algum tempo, e parece-me que há uma tendência dessa situação se aprofundar. Diante disso é preciso unir forças para estarmos juntos e lutar por condições de trabalho e vidas justas.

Outra questão é quanto à realidade concreta das condições estruturais das escolas e universidades públicas, bem como as condições materiais dos alunos frente a realização do ensino remoto em tempo de pandemia, que desvela duas concretudes sociais que ressaltam a desigualdade social que o Brasil tem a enfrentar. A questão que necessita pensar é quanto a real eficácia dessa forma de ensino remoto, o impacto na vida dos alunos, professores e pais. Dar continuidade é importante, mas com *calma*, como diz a letra da música (*Vicka*, 2020), pois a forma que está sendo efetivada não está sendo justa com todos. Talvez, aquela vida corrida necessita de pausa para se aprender um outro modo de viver e educar. Não seria o momento de repensar que normalidade é essa diante uma crise de saúde sanitária? Não estaríamos necessitados de uma pausa em defesa da vida! Defende-se aqui a educação presencial mediada pela natureza da docência, de forma

que se aprende e se ensina na convivência entre os homens e mulheres, na socialização entre os seres humanos. A mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem é primordial.

Referências

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 37-50.

_____. O vilipêndio do coronavírus e o imperativo de reinventar o mundo. IN: TOSTES, Anjuli; MELO FILHO, Hugo. **Apresentação. Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois.** Ilustração de Carlo Giambarresi. 1.ed. – Bauru/SP: Canal 6, 2020.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília, 1988.

____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Saúde. 2020. Disponível em: https://saude.gov.br/. > acessado em 30 de junho de 2020.

CATINI, Carolina. **Miséria pedagógica para um futuro de precários**. Disponível em: https://outraspalavras.net/outrasmidias/miseria-pedagogica-para-um-futuro-de-precarios/?fbclid=IwAR2JXd81mCo7t9NZMSif0ZxPPzHUhh0-PxEsBYreay6wb0RlxU7r_hRyTtU > acessado em 10 de junho de 2020.

CUNHA, Paulo Arns da. **A pandemia e os impactos irreversíveis na Educação**. Disponível em: https://www.bemparana.com.br/noticia/a-pandemia-e-os-impactos-irreversiveis-na-educacao#.Xq9BPqhKjIU > acessado em 03 de maio de 2020.

FELIX, Rosana. Educação básica e superior terão regime especial de aulas durante a pandemia. Disponível em: **https://www.gazetadopovo.com.br/parana/conselho-permite-aulas-remotas-pr-educacao-basica-superior/** > acessado em 03 de maio, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Em tempos de pandemia, a quem serve a ciência**? Live, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_tD0XC-fJQ4 > acessado em 03 de maio, 2020.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto Alegre/RS: L&PM Pocket, 2002.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

LEHER, Roberto. “**Por que os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas**”. Esquerda-online, abril, 2020.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MÉSZÁROS, Istevàn. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINTO, Lalo. **Educação em tempos de pandemia: professor Lalo Minto critica o improviso da EAD**. Disponível em: https://andesufrgs.org.br/2020/04/16/educacao-em-tempos-de-pandemia-professor-lalo-minto-critica-o-improviso-na-ead/ > acessado em 03 de maio, 2020.

NAVARRO (2020), Vicenç. **As consequências do neoliberalismo na pandemia atual. Carta Maior.** Disponível em: https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/Asconsequencias-do-neoliberalismo-na-pandemia-atual/4/46945 > acessado em 03 de maio, 2020.

OMS. Organização Mundial da Saúde, 2020. Disponível em: https://www.who.int/es > acessado em 03 de maio de 2020.

ONU. Organização das Nações Unidas Mundial da Saúde, 2020. Disponível em: https://nacoesunidas.org/ > acessado em 30 de junho de 2020.

OTONI, Pedro. Presente e futuro: sete apontamentos. In: TOSTES, Anjuli; MELO FILHO, Hugo. **Apresentação. Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois**. Ilustração de Carlo Giambarresi. 1.ed. – Bauru/SP: Canal 6, 2020.

SOUZA, A. N de. Trabalho docente em Universidades Públicas - olhares cruzados: Brasil e França”. **Revista de Educación**, Buenos Aires, Argentina, n. 27, jun.2017, pp. 63-85.

_____. Trabalhar na Universidade Pública no Brasil, lugar de trabalho, qual trabalho? **Revista da ABET,** v. 17, n. 1, Janeiro a Junho de 2018.

TOSTES, Anjuli; MELO FILHO, Hugo. **Apresentação. Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois**. Ilustração de Carlo Giambarresi. 1.ed. – Bauru/SP: Canal 6, 2020.

VALADARES, Marcelo**. Coronavírus faz educação a distância esbarrar no desafio do acesso à internet e da inexperiência dos alunos**. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/03/23/coronavirus-faz-educacao-a-distancia-esbarrar-no-desafio-do-acesso-a-internet-e-da-inexperiencia-dos-alunos.ghtml. Acessado em 12 de abril, 2020.

A EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO PARANÁ EM TEMPOS DE PANDEMIA

LAURA DUARTE MARINOSKI[68]
DENISE ROSANA DA SILVA MORAES[69]
HÊLENA PAULA DOMINGOS CARVALHO[70]

Introdução

Vivemos o terreno das incertezas neste cenário cibernético-informático e informacional; uma era cada vez mais digital que altera nossa percepção de tempo e espaço. À vista disso, intencionamos dialogar e abrir espaços de debates acerca da relação escolar e os aparatos tecnológicos e suas mídias digitais, coadunados à leitura do século XXI.

O contexto das reflexões é a atual realidade vivida no Brasil, a partir dos primeiros meses de 2020, quando fomos atingidos pelo novo coronavírus, que provoca uma doença infectocontagiosa denominada COVID-19.

Devido a isso, na primeira quinzena de março, as notícias eram graves e medidas mais enérgicas foram acionadas em nível mundial. Alertados pelo histórico de proliferação que já ocorria em outros países; por iniciativa de governadores e prefeitos os sistemas de educação no Brasil decretaram o fechamento das escolas de educação básica e educação superior - públicas e particulares.

No tocante à educação básica, as secretarias de educação nos seus respectivos sistemas estaduais e municipais buscaram alternativas em prol da manutenção das

[68] Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) campus Foz do Iguaçu. Membra do Grupo de Pesquisa em Políticas de Ação Avaliativa, Avaliação, Mídias e Formação de Professores (PAMFOR). Bolsista CAPES. Email: lauramarinoski@hotmail.com

[69] Dra. Em Educação. Profa. do Curso de Pedagogia e do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras (PPGSCF), da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) campus Foz do Iguaçu. Líder do Grupo de Pesquisa em Políticas de Ação Avaliativa, Avaliação, Mídias e Formação de Professores (PAMFOR) cadastrado no CNPq. Email.denisepedagoga@gmail.com e denise.moraes@unioeste.br

[70] Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Professora de Língua Portuguesa da Rede Estadual do Estado do Paraná. Membra do Grupo de Pesquisa em Políticas de Ação Avaliativa, Avaliação, Mídias e Formação de Professores (PAMFOR). Email: pauladomingos08@gmail.com

relações educacionais em âmbito formal. Mais precisamente o Estado do Paraná, contexto foco deste estudo, encampou o uso de tecnologias digitais, como forma de cumprir o currículo estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB, nº9394/96).

Este artigo objetiva demonstrar a fragilidade do referido cenário de educação por ensino remoto, bem como as intenções na modalidade de Educação a Distância (EaD), por iniciativa do governo do Estado, em tempos de pandemia. Esse breve panorama foi possível pelo diálogo com a teoria orientadora e com uma professora com larga experiência na docência dos Ensinos Fundamental e Médio. Assim, indagamos: Quais os limites e as possibilidades da mídia digital em contexto escolar?

A fim de responder o questionamento central, em uma abordagem focalizada na cultura vivida, o primeiro objetivo específico é apresentar dados empíricos: a realidade educacional a partir dos encaminhamentos em âmbito federal e estadual; os documentos legais que estabeleceram recomendações gerais, e depoimentos colhidos em sites da secretaria estadual de educação, jornal digital e por WhatsApp, de uma professora de Foz do Iguaçu que atua em duas escolas.

Em um segundo momento, a fim de analisar o cenário à luz dos Estudos Culturais e da teoria freiriana, objetivamos responder especificamente, qual o sentido de realidade, o conjunto de práticas e expectativas que subjaz a estrutura de Educação a Distância no Estado do Paraná?

Detalhamos a seguir os campos teóricos que fundamentam nossas análises por meio de uma perspectiva de transformação da realidade, dentro de uma prática social de estudo concreto da educação escolar.

Os Estudos Culturais propõem o deslocamento do sentido de cultura da sua tradição elitista para as práticas cotidianas. Em uma abordagem interdisciplinar, expõe sobre a necessidade de compreender as diversas formas públicas e privadas que contribuem na produção do conhecimento. Desde o chão da realidade, seja ele na escola, na fábrica, no comércio; até mesmo nas conversas de bar, reuniões formais; como também pelas mídias impressas e digitais.

E ainda que tenhamos citado algumas formas públicas e privadas presentes na sociedade, ao pesquisar o campo do conhecimento supracitado, observamos tantos outros caminhos que podem representar saberes que nos ajudam a apreender historicamente a atuação do humano sobre o espaço, e suas intenções, conforme expressa Raymond

Williams (2011), como ponto chave para compreender a totalidade e sua relação com a hegemonia.

Nosso argumento é de que a leitura sobre a realidade, altamente midiatizada, envolva de maneira crítica questões políticas e sociais, e promovam uma compreensão das dimensões tanto de possibilidade quanto de limitação das mídias. Isto sugere o desenvolvimento analítico sobre a relação Estado e classe trabalhadora.

Especificamente nesta pesquisa, o Estado a partir das suas representações: os chefes do executivo – Presidente da República e Governador do Estado do Paraná -, documentos oficiais e normativas. E a classe trabalhadora, representada aqui pelos sujeitos foco da relação ensino e aprendizagem – estudantes e profissionais da educação.

A teoria da Pedagogia Libertadora, inspirada e substancialmente vivida pelo professor Paulo Freire, é caracterizada no respeito aos saberes do educando, na consciência do inacabamento, no reconhecimento de que a educação é ideológica e no contexto de ensino como espaço que exige alegria e esperança.

Sobre isso, a postura ultrapassa o caráter de formação como ato de treinamento no desempenho de habilidades técnicas, mas sim como disposição à uma prática educativa especificamente humana, na criação de possibilidades para agir no mundo, em que os educandos desenvolvam leituras que ultrapassam a seleção e organização consciente da cultura dominante. E acerca da militância de Paulo Freire, a posição social do patrono da educação brasileira é a dos condenados da Terra.

Em uma sociedade na qual ainda existem aqueles, cujos quais, foram expropriados das condições dignas de existência - cuja presença coletiva e individual é relegada à marginalidade e invisibilizada nas políticas públicas -, é importante considerar a articulação da linguagem como meio principal na fabricação do consentimento e na legitimação do poder, e sob esta ótica, desvelar os sentidos, significados e valores que são abstratos, mas que estão socialmente organizados e vividos.

Conforme apresenta Williams (2011), sobre a complexidade da hegemonia, a realidade está caracterizada por um conjunto de práticas e expectativas que nos dão um sentido na cotidianidade que torna-se verdadeiramente complexo o exercício da autonomia.

Nesse contexto, destacamos como necessária a postura sobre o ato de estudar aprofundada por Paulo Freire (1993), que implica a leitura de mundo e a leitura da palavra, significativamente no ato de ler as leituras historicamente realizadas com vistas a ações criadora e re-criadora sobre as formações sociais reais.

Esta pesquisa justifica-se, assim pela necessidade de buscar alternativas que dialoguem com uma prática pedagógica interdisciplinar e atual, considerando a realidade altamente digitalizada e temporariamente pandêmica. Assim, o convite para que além de uma situação emergencial, possamos, fundamentados na natureza e nas condições das práticas, dialogar sobre a educação escolar como um processo dialético que se estrutura em uma complexa organização social.

O cenário tem sido um desafio, que exige investimentos na formação continuada dos professores, na elaboração de ações que priorizem as culturas historicamente negligenciadas; e então em um caminho dialógico, concretizar o uso coletivo dos produtos e conhecimentos historicamente acumulados, entre os profissionais da educação e os estudantes da escola pública. É preciso garantir questões básicas em relação a saúde, educação e condição de existência a quem foi cotidianamente negada.

A realidade educacional na pandemia no âmbito federal

A melhor maneira de reflexionar sobre a realidade é desenvolver leituras sobre os princípios que estruturam a sociedade, ou seja, as intenções sociais dos grupos dirigentes, especialmente no seu caráter de classe.

Tendo em vista o fato de estarmos em uma sociedade capitalista, a escola pode tornar-se alvo de interesses econômicos, tanto em âmbito passivo, quanto ativo. Uma vez que, além de sofrer os ditames dos grupos econômicos, pode curvar-se, como aparelho ideológico, na reprodução dos princípios que subsidiam as características centrais do sistema vigente.

A educação, está constantemente suscetível a transformar-se numa força em prol do âmbito econômico; nas palavras de Paulo Freire (1987, p. 49): "Sabemos que não é a educação que modela a sociedade, mas ao contrário, a sociedade é que modela a educação segundo os interesses dos que detêm o poder."

Portanto, há um objetivo central em comum a ser atingido pelos sujeitos da educação - profissionais que trabalham no chão da escola e os que investigam o seu contexto -, o de denunciar e agir contra a atual realidade hegemônica, caracterizada por uma ideologia que tem no lucro seu principal interesse.

Nas explicações de Raymond Williams (2011), a hegemonia se caracteriza como algo verdadeiramente total, vivido em tal profundidade, que se consolida como o conteúdo e o único caminho possível para as pessoas que estão sob sua influência. "Uma

noção que satura profundamente a consciência de uma sociedade (...).” (WILLIAMS, 2011, p. 52)

Então fica a tarefa de desvelamento aos que enxergam a possibilidade de reinvenção nas relações humanas, tarefa intitulada por Paulo Freire de educação libertadora. Caracterizada por uma crítica que ultrapassa o processo educacional formal e problematiza o sistema sob o qual estamos imersos.

Assim, apresentamos o posicionamento do atual Presidente da República Federativa do Brasil diante da crise que se aproximava, instituída pela proliferação da doença COVID-19.

No dia 10 de março de 2020, em discurso no Estados Unidos “*Obviamente temos no momento uma crise. No meu entender, muito mais fantasia, a questão do coronavírus, que não é isso tudo que a grande mídia propala ou propaga pelo mundo todo.”* Nesse dia já havia identificação oficial de 34 casos no Brasil.

No dia 17 de março de 2020, o presidente posicionou-se da seguinte maneira: “*Esse vírus trouxe uma certa histeria. Têm alguns governadores, no meu entender, eu posso até estar errado, mas estão tomando medidas que vão prejudicar em muito a nossa economia*.” Havia registro oficial, nesse dia, de uma morte e 291 casos.

No dia 24 de março de 2020: “*Devemos, sim, voltar à normalidade. Algumas poucas autoridades estaduais e municipais devem abandonar o conceito de terra arrasada, a proibição de transportes, o fechamento do comercio e o confinamento em massas*.”

Em 29 de abril de 2020, quando o Brasil registrou 78.162 casos e 5466 mortes, o Presidente enfatizou: “*Não vão colocar no meu colo um conta que não é minha”.*

Em uma clara tentativa de negar a força pandêmica que aflige o Brasil, o Presidente da República perdia-se no próprio discurso, e em um caminho ainda mais grave, perdia-se no direcionamento de ações que pudessem compreender os diversos aspectos da realidade brasileira. Sobre isso destacamos que o Brasil está a mais de 40 dias sem um titular no Ministério da Saúde, e um cenário problemático no tocante a Educação.

Paralelo aos seus posicionamentos, documentos para a regulação dos sistemas de ensino foram apresentados. Contexto que também sofreu bastante repercussão política e popular foi o Ministério da Educação (MEC), desde o dia 18 de junho sem o titular da pasta.

Em contexto de pandemia da COVID-19, no dia 17 de março, por meio da Portaria nº 343, o MEC manifestou-se sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em

meios digitais, enquanto a situação pandêmica persistisse. Posteriormente, tal Portaria recebeu ajustes e acréscimos por meio das Portarias nos 345 e 356/2020. Em 20 de março de 2020, o Congresso Nacional aprovou o Decreto Legislativo nº 6 que reconhecia o estado de calamidade pública.

No dia 01 de abril foi editada a Medida Provisória nº 934 (PM 934/2020); na qual consta o estabelecimento de normas em caráter excepcional no tocante o ano letivo dos níveis de educação básica e superior. Compreendida por dois artigos e seus respectivos parágrafos e incisos, o assunto central é a dispensa de dias letivos, desde que cumprida a carga horária mínima anual.

Esse posicionamento evidencia o contexto ideológico capitalista, uma vez que, em última instância, o trabalho escolar não poderia ser interrompido, e ainda que o fosse, à luz desse documento, deveria ser reposto, devido a manutenção da carga horária.
Uma política educacional que desconsidera a realidade perde sua função social em prol do desenvolvimento humano. Ato que desconsidera as condições sociais atuais e por isso, desvirtua a formação política crítica, ao dar um caráter mecanicista para a relação ensino e aprendizagem.

Esse cenário imprevisível deixa inteiramente descoberta a insensibilidade da classe dominante. Explicamos, é possível observar naquele momento o alto nível de proliferação da doença e então o sinal de alerta e preocupação que tencionava (e ainda tenciona) parte da população, tendo em vista que outros países já demonstravam as possibilidades de agravamento e letalidade, e o Brasil iniciava suas primeiras experiências.

Somado a isso, a vulnerabilidade social que caracteriza e marca profundamente a sociedade brasileira. E assim constatamos a impossibilidade de os estudantes darem continuidade aos processos de educação formal por não ter acesso as tecnologias digitais. Uma vez que, a manutenção do ensino formal não havia sido dispensado pela MP 934/2020.

Observamos, com preocupação a partir do que está sendo vivido, é que parte dos estudantes matriculados nas instituições de educação básica e superior não tem acesso, a não ser nos sistemas em que é permitida a entrega de material nas escolas. E ainda, sobre esse fato, é importante destacar que as cidades fronteiriças com o Brasil, no Paraná é o caso de Foz do Iguaçu, Puerto Iguazu na Argentina e Ciudad del Este no Paraguai, estão com acessos fechados, e isso inviabiliza para muitos a chegada até as escolas, já que uma parcela significativa de crianças e jovens estudam no Brasil.

Ainda, outro ponto não menos importante é o gasto com transporte, posto que parte significativa da economia foi comprometida, uma vez que medidas de restrições em âmbito comercial nacional e internacional foram acionadas.

E ainda que estivéssemos seguros na questão econômica, fato que não é a realidade da grande maioria populacional brasileira, como garantir ou mesmo, cogitar uma possibilidade de estudos em nível regular, quando as famílias estão precisando repensar novas formas de sobrevivência e de organização coletiva dentro de suas casas?! Enfim, quando falta comida para a subsistência das famílias, onde fica a necessidade de cumprimento do currículo?

Apresentamos o posicionamento do professor Paulo Freire (1987) ao apresentar análises acerca do ato de estudar, e sobre isso, em diálogo com o professor Ira Shor (1987), ambos destacaram à necessidade de reconhecimento do estudante sobre a importância do que se estuda, do que se lê. E nesse sentido, as conclusões que chegam é que a escola, enquanto espaço de formação social humana, deve atuar para além da transferência de conteúdo como desenvolvimento de aptidões básicas, isoladas da vida.

Em contraposição, o ato do conhecimento deve partir da ação, e caminhar na reflexão crítica, na curiosidade, no questionamento, na inquietação e na incerteza, "virtudes indispensáveis ao sujeito cognoscente." (FREIRE; SHOR, 1987, p. 18).

Ou seja, ao retomarmos a MP 934/2020, observa-se a ação de burocratas, que desconectados de uma análise real, de um diálogo com os profissionais da educação, preocupam-se significativamente com quantidade e estatísticas em detrimento dos objetivos de aprendizagem da escola que nesse momento de pandemia, urge pensar e garantir a vida.

As universidades por exemplo, que de alguma forma, gozam de certa autonomia, muitas optaram por não dar continuidade ao ano letivo, em um entendimento que parte dos estudantes não terão acesso as aulas remotas, o que acentuaria ainda mais o processo de marginalização. Essa tomada de posição do ensino superior público destoa com a realidade das escolas de educação básicas que tiveram que aderir sem questionamento a EaD.

A fim de continuarmos a leitura da realidade sobre a contexto educacional em tempos de pandemia no Brasil, avançamos para o próximo documento que foi expedido. Trata-se da aprovação pelo Conselho Nacional de Educação, (CNE), das Diretrizes para escolas durante a pandemia, homologado no dia 1º de junho.

A notícia foi apresentada pelo site do MEC, cuja noticia indica que os 21 conselheiros votaram virtualmente o documento que contempla os dois níveis de educação formal, básica e superior. O parecer foi elaborado com a colaboração do MEC, aprovado pelo CNE com objetivo de orientar as práticas educativas que devem ser adotadas durante a pandemia, além de propor normas nacionais gerais. A operacionalização assim, ficou sob a responsabilidade de cada sistema de ensino.

A discussão sobre o calendário de 2020 na resolução normativa prevê as regulamentações já existentes na justiça brasileira e leis correlatas, e com isso a possibilidade de cumprimento de carga horária de duas maneiras: reposição da carga horária de forma presencial ao final do período enfrentado pela pandemia, e a compreensão de atividades pedagógicas não presenciais realizadas durante o período. Sobre a realização de atividades não presenciais, entende-se como "(...) o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou não a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de impossibilidade de atividades escolares presenciais na unidade educacional" (BRASIL, 2020).

No tocante as aulas e as atividades a distância, o documento homologado possibilita a modalidade Educação a Distância (EaD), considerando o Decreto nº 9.057/2017 e na Portaria MEC nº 2.117/2019. Cabendo decisão a cada sistema de ensino.

O que parece fundamental e fica demonstrado é a fragilidade e vulnerabilidade que foi mais acentuada no cenário dos estudantes e dos profissionais da educação, pois, além das dificuldades que caracterizam o momento, a normativa encerra pontuando a responsabilidade das escolas, professores e estudantes no tocante a desenvolver formas criativas para o melhor manejo da realidade à qual estão envolvidos, sem alicerçar na mesma frase e/ou mensagem, a responsabilidade dos Estados no tocante ao desenvolvimento e atendimento dos objetivos de ensino e aprendizagem, fato que demonstra quão limitado o poder daqueles que são sujeitos da educação.

Diante dos documentos acima apresentados, cabe-nos refletir sobre o capitalismo concretamente. Ou seja, esse tipo de documento favorece as vidas de estudantes e professores, que assim como toda a sociedade estão diretamente envolvidos no problema? Não. Conforme observamos, o que vemos é o favorecimento de relações administrativas e burocráticas que precisam ser mantidas, sem deixar de levar em consideração o fator tempo.

E então é inevitável a relação com a frase frequentemente lembrada na atualidade: "Tempo é dinheiro". Portanto, não há que se perder tempo, ainda quando o tema é escola,

na qual concebemos que educação não é mercadoria. Entretanto, de acordo com as normativas, não há espaço para diálogo e contraproposta, especialmente daqueles que são os mais afetados e foram desconsiderados.

Ao desenvolver essa breve análise social, objetivamos apreender os momentos mais concretos e, por vezes, pouco socializados da circulação cultural. Nesse sentido, à luz dos Estudos Culturais, atentamo-nos em uma leitura de mundo que necessita ser detalhada e representada em elementos discursivos e não-discursivos, tais como aparecem na vida dos sujeitos.

A tarefa de estabelecer relações entre o mundo real e o mundo ideal conjecturado e imposto pelo grupo político, empresta a expressão criada por Ira Shor (1987), o da pedagogia situada. Ao abordarmos uma realidade imprevisível, é necessário que a conheçamos primeiramente, no movimento proposto pelo professor Paulo Freire em toda a sua militância, proposta possível no contexto de uma governabilidade democrática.

Antes de apresentar um planejamento já fixado como norma, se fazia imprescindível o diálogo em ampla esfera, com representantes dos diversos grupos envolvidos, a fim de que, democraticamente chegássemos a uma proposta.

O processo de aprendizagem sobre a realidade, seja ele na sala de aula ao nos relacionarmos com os alunos diretamente e decidirmos o próximo passo; seja ele em âmbito administrativo na gestão dos sistemas educacionais, está vinculado ao mundo real, espaço este que poderá demonstrar os limites e as possibilidades de qualquer tomada de decisão.

Portanto, ler os documentos desvinculados de um contexto pode-nos trazer a falsa compreensão de que algo está sendo realizado em prol daqueles que compõem o sistema formal de educação, contudo, conforme ilustra Johnson (2010, p. 89), “O contexto determina o significado, as transformações ou a saliência de uma forma subjetiva particular, tanto quanto a própria forma.”

Isolarmos as normas com vistas a uma análise técnica, leitura da letra, sem a leitura de mundo, pode de maneira confusa ser mal compreendida sem o ritmo da vida cotidiana, da realidade que ilumina suas razões e suas consequências.

Ao significarmos a MP 934/2020 e as diretrizes para as instituições de ensino em tempos de pandemia, intertextualmente, combinando os elementos a partir do lugar de quem fala, de quem transmite e de quem é atingido, os lados subjetivos começam a desnudar-se e os interesses subjetivos podem ser considerados de maneira mais clara.

Então, destacamos à necessidade da educação como leitura crítica da realidade, aquela que propicia a leitura do texto e a conexão com a prática social do que está sendo lido. A fim de não cairmos no fatalismo e na burocratização da mente, conforme preconizado por Paulo Freire na sua prática de ensino, no sentido de assumirmos a possibilidade da resistência, uma vez que o entendimento do mundo ultrapassa a visão simplista do pronto e acabado. Mas alcança a possibilidade da permanente recriação.

A inobservância de uma possível consulta pública acerca de importantes medidas sobre a educação formal e consequente conclusão de que não seria possível alcançar resultados satisfatórios sem observar a ausência de acesso democrático as mídias digitais; confronta radicalmente as propostas dos Estudos Culturais construídas desde meados da década de 1950.

Naquele momento já se observava a desconsideração no compromisso político com os grupos marginalizados. Sem enxergá-los como produtores culturais, em um compromisso com o conformismo a partir da rejeição de que muitos exerçam a sua capacidade de atuação no campo social ao qual está envolvido.

Vimos nos documentos supracitados que não há espaço para a dúvida sobre inadequação de um projeto que desconsidera as realidades sociais desiguais e somado a isso, a ineficiência e mesmo letargia , nas tomadas de decisões, pelos chefes do executivo em prol de políticas públicas comprometidas com as diferenças, que em última instância chamamos de desvantagens.

Ainda que o sistema seja capitalista, e subsumido a isso a forte tendência a padronização; é preciso atentarmo-nos, como agentes ativos do trabalho pedagógico, para o aspecto humano da realidade cotidiana e o quanto é caracterizada por ambivalências e antagonismos, em um complexo da vida cotidiana que ressalta significados e valores diversos.

Ao desconsiderarmos tais elementos, nossa leitura do mundo é equivocada, correndo o risco de sermos mal sucedidos nas proposições, especialmente naquelas de origem unilaterais, tal quais as imposições que caracterizam a educação bancária.

Do Governo do Estado do Paraná

A justificativa em apresentar parte significativa da relação que se estabelece entre pandemia e escola, deve-se a urgência em evidenciar as identidades culturais que se

acentuam, especialmente em períodos de crise, e entre as quais sempre está presente o corte de classe.

E sobre isso, buscamos reflexões que nos auxilie no exercício da observação, comparação, intuição, imaginação e aguçamento da sensibilidade. Para que uma pesquisa em nível laboratorial tenha êxito nas suas conclusões, alguns passos precisam ser cumpridos a fim de receber credibilidade; também para a leitura das humanidades, com o mesmo rigor, lançamos mão de caminhos que orientam na construção de conhecimentos aprofundados, sem todavia carregar ideias fatalistas, mas sim a possibilidade do inacabamento e assim a reinvenção de novas realidades concretas.

Analisamos os significados intrínsecos, a racionalidade e a dinâmica dos processos culturais, com vistas ao desvelamento das relações de opressão que comprometem os objetivos de formação humana na educação pública paranaense.

As questões sociais que permeiam as relações de ensino e aprendizagem podem ficar invisíveis quando abordadas de maneira superficial e pouco explicativa, conforme assistimos, ouvimos e/ou lemos nas propagandas locais de televisão, sites, rádio e jornais impressos, ao apresentar a condução de medidas por parte do governo para a educação básica estadual.

Intencionamos apresentar uma visão detalhada de como está esse cenário que envolve estudantes e profissionais da educação, para que então, munidos de informações sobre a realidade, à luz de teorias que se posicionam em uma perspectiva progressista, possamos como trabalhadores da educação intervir criticamente, quanto possível, na prática educativa.

Os acontecimentos e decisões verticais que ocorreram e ainda ocorrem na gestão da educação formal no Paraná pode estar sendo exposto de maneira confusa. Por exemplo, ao escrever em um site de buscas “governo do Paraná e a educação na pandemia”, o primeiro item de acesso público para informações é o site institucional do governo estadual com a mensagem: “Confirmado como solução, EaD já funciona em todo o Paraná” (INSTITUCIONAL, 2020).

Essa ênfase com “ares de democracia”, induzindo à uma boa interpretação sobre a gestão educacional, convoca-nos ao compromisso do desvelamento sobre a manipulação realizada por meios públicos de comunicação, a fim de que acreditemos, mesmo que tenha sido unilateralmente decidida, a resolução que atinge mais de meio milhão de pessoas, entre estudantes e docentes, é absolutamente extraordinária, rápida e competente conforme a exigência do sistema vigente.

Como parte significativa na leitura da realidade, consideramos apresentar o atual responsável pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (SEED/PR), como alguém ligado ao mercado no segmento de eletroeletrônicos e informática.

Com base na cronologia dos acontecimentos, que incluem as relações burocráticas e pedagógicas da ação educacional, apresentamos elementos da cultura que são as formas da realidade, como denúncia na maneira em que as mídias digitais foram apropriadas pela Secretaria Estadual, e o consequente descaso com a comunidade escolar, em uma falsa ideia de democratização do ensino por meio da EaD.

No dia 20 de março o Estado do Paraná suspendeu as aulas por tempo indeterminado, por meio do Decreto 4.230/2020. No dia 31 de março exarou a Deliberação nº 01/2020 que institui regime especial no desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná, em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus. O regime especial para desenvolvimento das atividades, previsto na Deliberação teve início retroativo a 20 de março de 2020.

Em 02 de abril o governo do Estado abre vagas para professores que queiram lecionar pelo sistema Ead, oferta 500 vagas inicialmente, assim como disponibiliza aulas online por rede de televisão aberta, em três canais com horários e disciplinas programadas. Nesta mesma data, o secretário de educação, informa a antecipação do recesso que aconteceria em julho, para 20 de março a 3 de abril. E implanta definitivamente as aulas na modalidade educação a distância a partir do dia 06 de abril. Para consolidar o planejamento de aula a distância, o governo criou um aplicativo chamado EaD Aula Paraná, o qual não consome o pacote de dados do usuário.

Também é disponibilizada uma sala virtual para que docentes e estudantes interajam pelo software do Google Classroom, apresentada pela SEED/PR, como principal ferramenta do “novo” modelo de ensino.

Ao questionar uma professora de Português da rede pública estadual de ensino em Foz do Iguaçu (PR), no dia 07 de maio, sobre o novo formato nas relações escolares, ela responde:

> *“A maioria de nós, professores nunca utilizamos ambientes virtuais de aprendizagem, foi muito desencontro de informação, não sabíamos o que fazer, e muito menos nossos alunos, e muitos ainda hoje continuam sem acesso à essa modalidade, para os quais nenhum de nós foi preparado. Uma realidade*

> *perturbadora, estamos trabalhando muito mais que se estivéssemos em nossas salas de aula. Temos que gerenciar três plataformas, aprendendo do dia para noite como fazer para dar aula neste sistema. Alunos perdidos, sem saber onde clicar, perguntando quase 24h para os professores o que é? Como fazer? Outros ainda, que mandam mensagens que não têm acesso, pois residem na cidade vizinha, que pertence ao Paraguai, e lá não acessa nada. Esses alunos são expostos pela desigualdade de condições."*

Em consonância com a realidade exposta pela professora, apresentamos uma notícia divulgada no site G1.globo.com em 21 de maio, intitulada: "Para educadores, ensino remoto oferecido no Paraná precisa ser adaptado: 'Não se pode tratar todas as escolas igualmente'." (CORDEIRO, 2020). A reportagem apresenta depoimentos de pessoas que integram a comunidade escolar, e denunciam que o sistema não atinge a totalidade dos estudantes. "Professores ouvidos pelo G1 dizem que, em média, cerca de 30% dos alunos de cada turma assistem às videoaulas e entregam as atividades propostas pelo aplicativo**"** (CORDEIRO, 2020).

Na mesma reportagem (CORDEIRO, 2020) duas alunas relatam suas experiências: *"No início foi bem difícil porque não sabíamos se fazíamos as atividades propostas pelo Aula Paraná ou pelo Google Classroom. É uma dinâmica diferente. O ponto positivo de tudo isso é que temos aulas e mesmo que os conteúdos não sejam os mesmos da onde a gente parou, os professores estão sempre à disposição", explicou Gabriela. "O principal ponto negativo é a falta do professor. Quando a gente está na sala podemos perguntar e na hora ele responde. Além disso, a gente perde muito o foco e a concentração nas aulas online.", afirma Amanda.*

Cenário que não corresponde às expectativas da Secretaria Estadual de Educação, em posicionamento apresentado ao governador no dia 06 de maio. "Foi a alternativa que encontramos para fazer com que nossos alunos seguissem tendo aulas normalmente, apesar do vírus. Os números comprovam que a medida é eficiente" (INSTITUCIONAL, 2020).

Importante ressaltar, que a educação pública além de possuir outras modalidades como a Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação do Campo; Educação Especial, não pode ser considerada apenas números em uma estatística, pois, todas possuem suas especificidades, limitações e fragilidades, pois são eivadas de significação humanas. E ainda, e não menos grave, não podemos partir do pressuposto que todos os estudantes possuem as mesmas condições de acesso à educação.

De um lado há os que negam e camuflam as questões sociais que caracterizam a sociedade, e de outro, os que as expõem e as qualificam a partir dos momentos concretos do seu testemunho.

A vivência das relações sociais reguladas de maneira arbitrária pelo Estado, conforme demonstramos nesta pesquisa - a gestão escolar em tempos de pandemia -, ocorrem em uma forma privada de cultura, e somado a isso, a impossibilidade de participação daqueles que vivem a realidade educacional a partir das decisões governamentais. Cenário que demonstra descompromisso na administração pública.

Com fundamentação em Johnson (2010), caracterizamos as formas privadas de cultura como aquelas que ocorrem localmente, ainda que partilhadas, vividas socialmente, não pretendem o movimento da universalização, são ações comunais da vida humana em esfera privada.

Exatamente pela repercussão das políticas públicas na forma social privada, é que esta dificilmente é considerada de interesse público para aqueles que estão no poder; cenário que na política por vezes, deve ser escondido para que não afete os interesses particulares em detrimento do coletivo, invizibilizado. Sobre isso explicita Johnson (2010, p. 48), “Precisamos de análises cuidadosas que nos revelem onde e como as representações públicas agem para encerrar os grupos sociais nas relações de dependência existentes (...).”.

Dessa forma, porque a leitura crítica não se faz somente de representações públicas, é que no interior do contexto, na investigação das relações que compreendem o domínio privado da cultura, é que alcançamos a leitura de mundo, e podemos problematizar sobre os limites e as possibilidades dos diferentes sujeitos e espaços sociais.

Ainda que as formas culturais da oralidade e da escrita não expressem uma relação direta de uma sociedade constituída por dominadores e dominados, a análise concreta das atuais questões educacionais, à luz dos Estudos Culturais e da Pedagogia Libertadora, revelam a divergência entre o dizer e o fazer. Sobretudo, transcorrido tempo considerável e posicionamentos contrários as medidas implementadas pela educação estadual paranaense.

Com isso destacamos a imprescindibilidade da representação das culturas vividas, e nesse sentido, a sua defesa contra o perfil ideológico que caracteriza as ações governamentais.

Nessa realidade educacional complexa, em que foi implementada o uso das mídias digitais no estado do Paraná, sem considerar o posicionamento dos especialistas da educação e da comunidade escolar, a fala do secretário no dia 06 de abril: “A alternativa a isso seria ficar de braços cruzados. E, depois, repor aulas, invadir 2021. Estamos fazendo alguma coisa. Foi feito muito rápido, deu muito trabalho, e está em fase de implementação, claro que teremos alguns problemas” (PREIRA, 2020).

Essa postura centralizadora e sem abertura do agente público, relaciona-se com o conceito de hegemonia apresentado por Williams (2011), em que a realidade de dominação que ela enfatiza e a complexidade das formações sociais, de acordo com as questões históricas, apresentam um conjunto de significados e valores assumidos de tal maneira pelo grupo dominante, a ponto de passarem despercebidas e serem corporificadas no campo do senso comum e do inevitável.

Portanto, na qualidade de gestor, o secretário resolve dentro do que lhe é possível, sem que para isso, precise ocupar a população com a problemática. E nesse sentido, no emaranhado da vida cotidiana, distraídos com as questões imediatas do dia a dia, ainda mais em tempos de pandemia, observa-se à distância as resoluções, por vezes inconscientes da importância da dimensão cultural da vida política.

Esse distanciamento, contribui para que processos de expropriação de nossa humanidade nos compromissos com a negociação da força de trabalho, jornadas laborais extenuantes, de certa forma se consolide. Na renúncia do uso das potencialidades humanas libertam os dirigentes políticos da tarefa de ouvir o povo sobre as condições reais de vida, que essa pandemia desnudou.

Para além de uma análise teórica entre texto e contexto, o compromisso é expor como as formas públicas e privadas interagem, e dessa forma aprofundar as discussões sobre as relações de poder entre nossos pares. Não é sobre uma relação social ideal entre os grupos sociais, mas como, a partir da cotidianidade, as interações podem ser criticamente compreendidas.

A realidade explicitada pela professora de Foz do Iguaçu no Paraná, não é muito diferente de alguns de seus pares: “*É muita coisa, viu! Agora que você vê que é muita coisa porque dessas nove turmas que eu tenho são 300 alunos, no mínimo, você tem que trabalhar com cada um”.* E continua, “*Por mais que ele faça correção do formulário tudo, você tem que mandar todas essas notas para o Registro de Controle Online (RCO), e não tem outro jeito de mandar a não ser digitando uma por uma. Porque fica na planilha do Google Classroom, mas tem que ir para o livro de registro on line, é de*

matar"! Essa metáfora utilizada pela professora denota a situação de desconforto e sofrimento: "*Fora isso todos os conteúdos né, desde março, então meu Deus, estou numa onda de trabalho muito pesada! Muito pesada! Minha imunidade despencou. Fora isso você tem que mandar atividade, preparar atividades acessíveis para o pessoal que não têm acesso a nada pra distribuição na escola".*

Quanto ao momento de avaliar, a professora relata que*: "Imagina que os colégios exigem 3 avaliações e 2 recuperações de cada um desses 300 alunos, pensa! Imagina que nós estamos mexendo com duas plataformas agora, o Classroom e o Livro de Registro Online, e aí tudo que está no Classroom tem que passar para o RCO. É uma tarefa que não tem como apressar, porque no dia seguinte tem que mandar recuperação de novo. Precisa dar 24h para o aluno desenvolver a atividade, e aí quando todos entregaram, podemos importar as notas do Classroom para dentro da sala, aí de dentro da sala do Classroom você tem que digitar um por um no livro de RCO. São 5 avaliações por turma que eu tenho que digitar no RCO, por aluno. É muita coisa!*

A rotina de vida e trabalho foram afetadas com essa nova demanda de trabalho *"O acompanhamento está muito mais pesado que em sala, eu fico nesse computador manhã, tarde e noite. Todo dia você tem que estar nesse computador porque senão você professor leva falta. Aumentou o trabalho umas 5 vezes, eu não saio desse computador, além disso, pra você não ter erro, precisa estar com um caderno do lado". Eu fico um tempão colocando falta, para aqueles alunos que não fazem nenhuma atividade, a cabeça não desliga*. Sobre o apoio técnico para o uso dessa nova plataforma ela expressa: "*tivemos que nos bater pra aprender a mexer nessa plataforma, porque a gente não estava acostumado a trabalhar com isso. Então assim, quanta coisa você tem que ligar pra um, ligar pra outro, procurar, pra tentar entender como faz, onde que clica, como que as notas saem de um lugar e vai para outro. O robô da SEED com as Aulas Paraná, que não bate com o conteúdo que estamos trabalhando, coloca atividade para os alunos entendeu?* E a análise dos conteúdos apresentados pelo robô: "*Mas são umas mediocridades, faz um Quiz com uma pergunta, ou duas de múltipla escolha daquelas bem ridícula sabe, e aí na escola a gente optou por não trabalhar com essas atividades. O aluno já está defasado em conteúdo, então cada professor ia trabalhar o seu PTD (plano de trabalho docente), e está dando muito trabalho sabe?! É uma exclusão total,*

> "Ontem eu falei assim, recuperação, atividade final até às 14h, que eu tinha postado no dia anterior, aí teve uma menina que falou:

> "professora, posso fazer depois? Porque minha mãe está ocupando o computador, que ela faz um curso dela online também, que ela estuda, até às 4h da tarde eu te entrego". E aí, o que você vai fazer? Aí eu disse tá bom, eu vou fechar às 18h, pode fazer. Entende, a situação é preocupante! Mas ninguém quer saber, todo mundo quer que o professor dê conta, e aliás, se tudo fracassar, a culpa vai ser nossa. Você acha que existe aprendizagem? E aqueles bons alunos que eu tenho, eles estão tudo com notas altas, porque à medida que eu mando prova de múltipla escolha pra eles, eles têm a internet aberta pra procurar, são aquelas notas fictícias. Vou fazer o que?"

A professora ainda fala sobre o tempo e o espaço do trabalho pedagógico, ao citar que:

> Fico o dia olhando se os alunos responderam, está desse jeito! É aluno o tempo inteiro no seu WhatsApp, "mas professora eu fiz, e você olhando na plataforma, pendente, pendente, pendente." Aí você tem que parar tudo, mandar foto para ele ver que você está vendo que está escrito lá na plataforma pendente e aí ele diz: "ahh, então eu esqueci mesmo. Então deixa eu fazer professora?" "Ahh profe, valendo menos". Ou então "Tem como refazer?"; "Você pode enviar de novo a prova? É porque eu cliquei errado". O tempo inteiro. Aí você tem duas escolas, dois pesos e duas medidas. Então você tem que anotar orientações da escola Abecedário, pegar o RCO e seguir o que essa escola falou, que tem um perfil diferente e tal. Aí daqui a pouco você tem que pegar as orientações da outra escola, a Bexiga, que o perfil é outro. É de enlouquecer! É tudo fake, é tudo um faz de conta. Acha na web a resposta, nem lê o que você mandou muitas vezes. Não existe aula".

Junto a esta exposição de motivos do desgaste, ainda existem os problemas estruturais e técnicos que impedem a continuidade do trabalho, como por exemplo, em relação a avaliação e suas devolutivas:

> "O sistema do RCO travado, o Paraná inteiro tentando usar e aquilo parado, atrasando tudo. Ontem nós conversando, e hoje tive um caso de uma aluna do terceiro ano do ensino médio da escola Bexiga que mora no Paraguai. Ela me avisou que conseguiu acesso ontem, quer dizer, desde o dia 18 de março essa aluna está sem nada. Ontem ela foi atrás de fazer recuperação, estava pedindo para todos os professores. A recuperação valia 60, ela não fez nenhuma das outras atividades, ela ficou com 30 de média. Aí ela disse: "Ahh professora pelo menos não fiquei com zero, porque agora que consegui acesso, porque de lá não dava".

Quanto a dificuldade de acessibilidade ao uso do computador com uma boa rede de internet, a professora assevera que:

> "Então olha só como você exclui, você expõe a desigualdade, você expõe que o outro não tem. Ainda na sala de aula, de alguma maneira todos estão ali e recebem o mesmo tratamento, a mesma abordagem. Independente de ter ou não condições. Aí para aqueles que não têm acesso e vão buscar cesta básica no colégio, a gente conversa no privado para buscar as atividades impressas. A gente tenta não expor. A gente está tendo que cumprir muito mais que o nosso horário. Apontar para o reconhecimento da diversidade cultural é tarefa de urgência quando almejamos a democracia. O reconhecimento de todos se constitui no respeito a cada um, e com isso há possibilidade de uma sociedade que evidencia suas humanidades".

Bases objetivas desmentem a propaganda "bonita" sobre a aula a distância no Paraná, expressa no site institucional. Mais do que nunca, hoje as formas concretas de governabilidade paranaense, denunciam a educação seletiva, a despeito do histórico processo de marginalização vivido por maioria significativa de estudantes das escolas públicas.

Cenário demonstrado na pesquisa etnográfica realizada por Paul Willis (1991) sobre a cultura operária, em que denuncia o paradigma básico de ensino voltado para o sucesso individual, a impossibilidade de que todos possam ser bem sucedidos, e o fato de que na lógica dos interesses de classe, é insensato que a confiança dos estudantes esteja nas falsas promessas da ideologia dominante.

Uma vez que se opta pela transformação da realidade, cabe àquele cujo compromisso político é a favor da libertação, destacar e examinar os pedaços do mundo concreto. Parafraseando Freire (1987), momentos que se consolidam como caminho de iluminação da realidade, desvelar o fato de que conhecer não é só comer conhecimento, em uma alusão a pedagogia bancária, e que comer também é uma questão política.

Essa questão torna-se ainda mais evidente em um tempo que, apesar da gravidade pandêmica que caracteriza o país, elementos importantes do sistema capitalista ainda são colocados em primeiro plano, como a formação rápida da força de trabalho, a manutenção de um sistema burocrático em termos de administração, sem que as relações ideológicas que legitimam o lucro sejam questionadas.

Demonstrando arbitrariedade com o processo que envolve a relação ensino e aprendizagem, em conformidade com a estrutura ideológica do governo nacional, desconsiderando a realidade social e econômica de muitos alunos da escola pública, que não têm acesso às tecnologias para moldar-se a este modelo pedagógico; o governo estadual implantou e manteve sua ação política de EaD na educação básica, em claro desrespeito as questões sociais da sociedade paranaense. A fala de uma professora,

ressalta o distanciamento entre o que é propagandeado e a realidade, que atualmente, mais do que nunca oprime professores, professoras, alunos e alunas, em um espaço que por sua natureza deveria ser democrático e solidário.

As mídias digitais a partir de uma sociedade caracterizada por profundas desigualdades sociais

Ao direcionarmos uma prática educativa, estamos mediando formas de compreensão do conteúdo, e mais, no âmbito dos objetivos, buscando o seu cumprimento na relação ativa com os estudantes. E quando abordamos uma perspectiva de formação humana, ressaltamos que a condução do processo é tão importante quanto o conteúdo que está sendo mediado.

Em uma atitude comprometida diante da realidade desigual e injusta que caracteriza a vida de muitos meninos e meninas que ocupam os espaços formais de educação, os profissionais da educação, a fim de assumir-se como militantes de uma luta progressista, apresentam nas suas relações pedagógicas testemunhos de esperança e lições de democracia.

Contudo, ao depararmo-nos com as tentativas reiteradas do Estado, em opacizar a realidade, a partir de ações políticas elitistas e autoritárias, com tons de modernidade e grandes obras, somos convocados ao esforço permanente, em luta constante, atentos e dispostos a recriar, nos espaços possíveis, o diálogo e a resistência como base curricular.

O mundo vem sendo transformado pelas tecnologias digitais, mais precisamente, a partir do século XIX, em que as mídias se acentuaram no cotidiano, intervindo de maneira direta na sociedade. O uso das tecnologias tem redimensionado o espaço escolar que passa, sem dúvida, por profundas mudanças nos mapas mentais, nas linguagens e percepção de tempo e espaço, exigidos pelas novas formas de complexidade que revestem a ação pedagógica.

Contudo, não é possível desvincular o acesso as mídias digitais em casa como uma realidade privilegiada no Brasil. Nesse sentido, impor uma política pública que exige dos estudantes o acesso a celulares, computadores, televisão como espaço individual de estudo, e que ainda disponha de internet para estabelecer relações com o contexto pedagógico e administrativo das instituições de ensino, aprofunda ainda mais os processos de marginalização.

Essa interface entre educação formal e mundo digitalizado, tem sido um desafio que efetivamente deve ser enfrentado no campo das políticas públicas, todavia, o docente é quem, em última instância, pode contribuir ao problematizar a elaboração de uma nova didática para a escola, ao julgar um conteúdo e tomar decisões sobre eles. Ou seja, é preciso conceber a inovação tecnológica como um processo dialético entre os significados prévios do/a professor/a e os das novas propostas.

A maneira como a mídia digital é apropriada no contexto educacional pode apontar inferências sobre como compreendemos o espaço escolar e a relação ensino e aprendizagem. Para Rojo (2013) educar para essa realidade requer uma epistemologia e uma pedagogia do pluralismo: “uma maneira particular de aprender e conhecer o mundo em que a diversidade local e a proximidade global tenham importância crítica” (ROJO, 2013, p. 17).

Educar em uma sociedade midiatizada requer diálogo com as ciências humanas, a possibilidade de inserção teórico-prática no fazer pedagógico docente, com vistas a uma formação continuada interdisciplinar que promova e ressignifique a ação docente, inspirados pela Pedagogia da Imagem (MOSTAFA; NOVA CRUZ, 2010). Ao mesmo tempo que motiva à aprendizagem e instiga, contribui também para uma leitura crítica da realidade e do contexto.

A opção pela axiologia dos Estudos Culturais é fundamental para a compreensão do caráter socio histórico cultural das novas tecnicidades e dos novos modos de leitura, escrita e textualidade como variedade de textos culturais, e nesse âmbito dialogar acerca da formação escolar e a transição para espaços cibernéticos ultrapassa os limites do treinamento.

As considerações de Paulo Freire (1987) conduzem-nos no desenvolvimento de uma pesquisa crítica, que pressupõe interações sociais e atitudes menos ingênuas. Uma vez que, assumir as grandes mudanças, exigi-nos atenção para o fato de que não é somente uma questão métodos e técnicas, o cerne do problema continua sendo o estabelecimento das relações entre conhecimento e sociedade.

Tendo em vista que na história da educação não podemos desconsiderar, por exemplo, as grandes contribuições da Escola Ativa – escolanovismo -, mas assim como está sendo implantado hoje, as boas contribuições não se estenderam para uma análise crítica da sociedade na qual as instituições estão organizadas.

Lembramos que em 2014, no Paraná, o governador Carlos Alberto Richa, sancionou um decreto que proibia o uso de aparelhos/equipamentos eletrônicos durante o horário das aulas nos estabelecimentos de educação no ensino fundamental e médio. Evidentemente, o interior das relações culturais demonstra que não foi investido, em âmbito pedagógico, no reconhecimento das mídias como possibilidade epistemológica nos espaços curriculares dos discentes, e nem na formação inicial e continuada dos docentes.

Neste viés, Williams (2011) destaca a importância de ocupação dos meios de produção comunicativa da mídia moderna, em um processo de desmistificação crítica para sua associação à pratica regular de produção de imagens, processos de edição e de construção. Possibilitando um estágio de desenvolvimento social, no qual, a apropriação geral dos meios de produção comunicativa pode ser praticamente atingida, com movimentos integrados de revolução social e de utilização de novas capacidades técnicas.

Portanto, não defendemos a cilada imobilizadora de que nada mais pode ser feito. Contudo, pontuamos que uma das alavancas de transformação para a realidade plural, classista e desumana que todavia estamos imersos, são as instituições educacionais, escolas e universidades, entendidas como espaços de diálogos plurais, nos quais podemos dialogar a natureza sistemática da educação à luz dos Estudos Culturais e da alteridade como filosofia que propicia o olhar para o Outro.

Pombo (2008) expressa e aposta no trabalho da universidade e da escola como uma ação pedagógica que deve repor na ordem do dia essa formação. Já que o paradigma disciplinar de produção do conhecimento fragmentado, não é suficiente para responder aos problemas complexos, e ressurge na ciência a necessidade de outras formas de abordagem que deem conta da realidade multidimensional. Segundo Philppi (2011, p.80) “Essa realidade complexa e híbrida demanda novos modos de pensar problemas e de gerar conhecimento”.

Ao refletir sobre a maneira como as mídias foram implantadas na realidade das escolas públicas, dirigidas por um pequeno grupo de pessoas, ao compararmos com o grupo que compõe a comunidade escolar, vemos que há uma desigualdade, uma hierarquização de culturas, no sentido em que poucos comunicam para muitos, sem que estes últimos tenham acesso, fato é que, nesse momento o mundo tecnológico é visto como mais um obstáculo no mundos dos grupos historicamente excluídos.

Considerações finais

Diante de tantos desafios que o mundo contemporâneo nos traz, sem dúvida, (re)pensar a educação escolar como princípio mediador entre o humano e o tecnológico, é tarefa de urgência, que deve traduzir-se em avanços nas discussões acerca do perfil do docente contemporâneo como um profissional que tem uma visão integrada da realidade à sua volta, que compreenda que um entendimento mais profundo de sua área de formação não é suficiente para abarcar toda diversidade presente nas salas de aula.

O conceito de cultura que explicitamos, relaciona-se com uma forma de atividade que implica alto grau de participação, na qual as pessoas criam sociedades e identidades. A cultura modela os indivíduos, evidenciando e cultivando suas potencialidades e capacidades de fala, ação e criatividade. É nessa perspectiva que alcançamos um modo possível de socialismo, no qual evidencia-se nesse modo de vida, o uso coletivo dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

Ao dialogar acerca da complexa e discriminatória realidade que caracteriza a educação básica no Brasil, destacamos a luta pela construção de uma contra hegemonia, o que implica a (re)educação para a autonomia e para o desenvolvimento de uma pedagogia que une consciência social e liberdade.

Portanto, ressaltamos a importância das tecnologias, especialmente em um momento em que o distanciamento social é imprescindível na proteção das vidas, mas pontuamos que o olhar é a partir dos marginalizados, e assim, a escola pública com toda a sua comunidade estende-se para as casas e os espaços que demandam a sua atuação, como forma de garantia dos direitos das crianças, dos adolescentes e dos adultos, firmando a sua identidade de escola pública popular. E como tal, chama a atenção para o movimento político de atendimento de condições básicas para o desenvolvimento de uma educação que, à luz do século XXI, pode tornar-se comunitária, virtual, multicultural e dialógica.

Referências

ANDRADE, Hanrrikson de. Um dia após “e daí?”, Bolsonaro culpa governadores: “conta não é minha”. **UOL,** 2020. Disponível em: < https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/04/29/um-dia-apos-e-dai-bolsonaro-culpa-governadores-conta-nao-e-minha.htm >. Acesso em: 07 de jul. de 2020.

BOLSONARO DIZ que ‘pequena crise’ do cornavírus é ‘mais fantasia’ e não ‘isso tudo’ que a mídia propaga. **G1,** 2020. Disponível em: < https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/03/10/bolsonaro-diz-que-questao-do-coronavirus-e-muito-mais-fantasia.ghtml >. Acesso em: 07 de jul. de 2020.

BOLSONARO FALA em “certa histeria” e diz que fará “festinha” de aniversário. **Gauchazh,** 2020. Disponível em: < https://gauchazh.clicrbs.com.br/saude/noticia/2020/03/bolsonaro-fala-em-certa-histeria-e-diz-que-fara-festinha-de-aniversario-ck7w1ctcy00ja01s2a67fwisw.html >. Acesso em: 07 de jul. de 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 de dez. de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 05 de jul. de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 25 de maio de 2017. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm>. Acesso em: 05 de jul. de 2020.

BRASIL. **Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF, 06 de dezembro de 2019. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 05 de jul. de 2020.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID 19. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, edição 53, seção 01, p.39, 18 mar. 2020a.

BRASIL. Portaria nº 345, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 19 de março de 2020. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, seção 01, 19 mar. 2020b.

BRASIL. Portaria nº 356, de 20 de março de 2020. Dispõe sobre a atuação dos alunos dos cursos da área de saúde no combate à pandemia do COVID-19 (coronavírus). **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 20 mar. 2020c.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 01 de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 01 abr. 2020d.

CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia. **MEC**, 28 de abril de 2020. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia#:~:text=O%20Conselho%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o,

durante%20a%20pandemia%20do%20coronav%C3%ADrus. >. Acesso em: 07 de jul. de 2020.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação CEE/CEP nº 01/20, aprovado em 31 de março de 2020.** Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo Novo Coronavírus – COVID - 19 e outras providências. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=774>. Acesso em: 04 jul. 2020.

CORDEIRO, Luciane. Para educadores, ensino remoto oferecido no Paraná precisa ser adaptado: 'Não se pode tratar todas as escolas igualmente'. **Globo.com**, Londrina, 21 de maio de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/05/21/para-educadores-ensino-remoto-oferecido-no-parana-precisa-ser-adaptado-nao-se-pode-tratar-todas-as-escolas-igualmente.ghtml>. Acesso em: 05 de jul. de 2020.

CURITIBA. **Decreto nº 4.230, de 16 de março de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID 19. Curitiba, 16 de março de 2020. Disponível em: < https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4230-2020-parana-dispoe-sobre-as-medidas-para-enfrentamento-da-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-decorrente-do-coronavirus-covid-19>. Acesso em: 07 jul. 2020.

EM REDE nacional, Bolsonaro critica fechamento de escolas e comércio e compara coronavírus a 'resfriadinho'. **Terra**, 24 de mar. De 2020. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/em-rede-nacional-bolsonaro-critica-fechamento-de-escolas-e-comercio-e-compara-coronavirus-a-resfriadinho,b1af2f77608a6f2ee3d5dfb65dc491203xspjxc0.html>. Acesso em: 07 de jul. de 2020.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia. O cotidiano do professor.** Tradução: Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não,** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1993.

INSTITUCIONAL. Paraná comemora bons números do ensino à distância na Rede Pública. **Paraná, Governo do Estado**, 06 de maio de 2020. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Parana-comemora-bons-numeros-do-ensino-distancia-na-Rede-Publica>. Acesso em: 21 de jun. de 2020.

LUZZI, Daniel Angel; PHILIPPI, Arlindo Junior. Interdisciplinaridade, Pedagogia e Didática da Complexidade na Formação Superior. In: PHILIPPI, Arlindo Jr. e NETO, Antônio J. Silva, (editores) **Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia & Inovação.** Barueri, SP: Manole, 2011.

MORIN, Edgar. **A Cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 19. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

MOSTAFA, Solange Puntel; NOVA CRUZ, Denise Viuniski (Org.) **Deleuze vai ao cinema**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2010.

NÃO VÃO botar no meu colo essa conta, diz Bolsonaro sobre 5 mil mortes pelo coronavírus. **Brasil247**, 29 de abr. de 2020. Disponível em: < https://www.brasil247.com/regionais/brasilia/nao-vao-botar-no-meu-colo-essa-conta-diz-bolsonaro-sobre-5-mil-mortes-pelo-coronavirus-video >. Acesso em: 07 de jul. de 2020.

PEREIRA, Roger. “Era isso ou cruzar os braços”, diz secretário de Educação sobre uso do EAD. **Gazeta do Povo**, Paraná, 05 de jul. de 2020. Disponível em: < https://www.gazetadopovo.com.br/parana/secretario-educacao-explica-uso-ead-ensino-estadual/>. Acesso em: 05 de jul. de 2020.

POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. **Ideação -** Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste – *campus* de Foz do Iguaçu, v.10, nº 1, 2008. p.9-40.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. In: Autora (Org.) Roxane Helena Rodrigues Rojo. **Escola Conectada:** os multiletramentos e as TIC. São Paulo: Parábola, 2013.

SILVA. Tomaz Tadeu da (org. e trad.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** 4. ed. Belo Horizonte: Autência Editora, 2010.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Materialismo.** Tradução: André Glaser. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador.** Escola, resistência e reprodução social. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

O livro Análises de uma pandemia: diálogos políticos e pedagógicos expressa a pluralidade das análises interdisciplinares, tendo como eixo norteador o momento vivido, as discussões tecnológicas, educacionais, de saúde pública, inclusão, de tomada de posição na América Latina, com destaque para o Brasil. Trata-se de um esforço coletivo entre pesquisadores e pesquisadoras das universidades públicas que em um momento pandêmico e único como esse, se debruçam a pesquisar, desvelar e propor análises críticas a fim de que sejam tomadas posições, que passam pela ciência e pela política à serviço do povo.

FFLCH/USP

2020